

GINÁSTICA RÍTMICA: UM CONTRIBUTO PEDAGÓGICO PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

por

Veruska Pires

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em nível de Mestrado em
Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito
parcial à obtenção do Título de Mestre em Educação Física

Florianópolis – SC - Brasil

Dezembro, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A dissertação: **Ginástica Rítmica: um contributo pedagógico para as aulas de Educação Física**

Elaborada por: **Veruska Pires**

MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA
Área de concentração
Teoria e Prática Pedagógica

Em 05 de fevereiro de 2003

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento
Coordenador do Mestrado em Educação Física

Banca Examinadora

Prof. Dr. Viktor Shigunov (Orientador)

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento (Membro)

Profa. Dra. Roberta Gaio (Membro)

Prof. Dr. Sidney Ferreira Farias (Suplente)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A dissertação: **Ginástica Rítmica: um contributo pedagógico para as aulas de Educação Física**

Elaborada por: **Veruska Pires**

MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA
Área de concentração
Teoria e Prática Pedagógica

Em 05 de fevereiro de 2003

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento
Coordenador do Mestrado em Educação Física

Banca Examinadora

Prof. Dr. Viktor Shigunov (Orientador)

Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento (Membro)

Profa. Dra. Roberta Gaio (Membro)

Prof. Dr. Sidney Ferreira Farias (Suplente)

AGRADECIMENTOS...

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Universidade Federal de Santa Catarina.

Aos professores do Curso do Mestrado em Educação Física da UFSC.

Ao meu orientador, professor Dr Viktor Shigunov, pela atenção dispensada nas orientações, possibilitando a escolha dos caminhos corretos para esta construção.

Aos amigos da família Martins, pela prova da amizade desprendida e sincera que marcou os primeiros passos de minha caminhada e que vem alicerçando este marco profissional em minha carreira.

Aos meus colegas, e em especial a Rosângela, Rosemary, Fernanda, Cris e Paula, pelo constante incentivo e disposição de acolhida em todos os momentos, principalmente nos mais difíceis.

A minha mãe, por acreditar nos meus objetivos, me apoiando e incentivando, estando sempre presente quando surgiam os obstáculos desta trajetória. Tudo isso, juntamente com o teu amor e carinho de proporcionaram mais esta conquista.

Aos meus filhos:

Bruna e Paula, amigas de todas as caminhadas, o companheirismo, marcado por cada sorriso, por cada palavra de incentivo, por toda ajuda, motivaram cada dia deste processo, sendo muito pouco apenas “obrigado”.

Felipe, por ser meu anjo que ajuda-me a viver.

José Fernando, por me mostrar como as madrugadas são produtivas. Teu sorriso é o impulso de todo meu recomeçar.

Ao meu marido, companheiro e amigo José Ricardo, agradeço pelo apoio, incentivo, compreensão, dedicação e amor. Esta conquista só foi possível, pois ao teu lado sempre encontrava a coragem para continuar minha caminhada. Obrigado, por fazer parte da minha vida.

E, à DEUS, por me iluminar e conceder as graças necessárias para alcançar o maior dos objetivos: ser FELIZ.

Devia ter amado mais,
ter chorado mais
Ter visto o sol nascer
Devia ter arriscado mais e até errado
mais
Ter feito o que eu queria fazer
(...)
Devia ter complicado menos,
trabalhado menos
Ter visto o sol se pôr
Devia ter me importado menos
com problemas pequenos
Ter morrido de amor
Queria ter aceitado a vida como ela é
A cada um cabe alegrias
e a tristeza que vier

Música “Epitáfio” dos Titãs

Ginástica Rítmica: um contributo pedagógico para as aulas de Educação Física

Autora: Veruska Pires
Orientador: Prof. Dr Viktor Shigunov

A Ginástica Rítmica brasileira atualmente é destaque no cenário esportivo internacional, prova disto é que a equipe do Brasil está entre as oito melhores equipes do mundo. O objetivo do presente estudo foi verificar as variantes relevantes nas ações de três professores de Educação Física de três escolas (uma particular e duas estaduais) do Ensino Fundamental de Florianópolis, nos quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, na aplicação de uma proposta alternativa para a prática da Ginástica Rítmica nas aulas de Educação Física, bem como, analisar as manifestações dos alunos de 4 turmas de 4.^a série e duas de 3.^a série, neste processo de aprendizagem. Foi levado em consideração, a realidade de espaço físico e materiais disponíveis por cada escola para o desenvolvimento da disciplina, e ainda evidenciado o conhecimento específico do professor sobre a modalidade trabalhada. Através da observação de 20 hs/a e filmagem de 10hs/a elaboradas e desenvolvidas pelas professoras, fundamentadas em leituras, debates e troca de experiências entre as docentes e a pesquisadora, e da aplicação de um questionário com questões abertas, foi possível analisar os pontos norteadores para a introdução da Ginástica Rítmica no contexto escolar, evidenciando a prática de elementos corporais pré determinados (saltos, equilíbrios e *pivots*) e a influência da ludicidade na iniciação esportiva, resgatando mudanças de atitudes, objetivando mais uma alternativa para as ações docentes. Para os alunos foi aplicado um questionário com o objetivo de evidenciar suas opiniões sobre as estratégias utilizadas nas aplicações das aulas e um protocolo de avaliação para a execução dos elementos específicos. Estes pré e pós testes indicavam os estágio em que se enquadravam cada aluno no início e término do programa. As respostas dos alunos para o questionário, indicaram criticamente os pontos positivos e negativos de cada proposta. Sendo que os testes possibilitaram a visualização de uma melhora nas execuções bem como a incorporação dos mecanismos motores das formas básicas de cada elemento. Quanto as professoras pode-se observar que cada docente construiu suas próprias estratégias, utilizando a inserção de tais elementos em Jogos pré desportivos, instigando a competição através de brincadeiras e ainda perpassando os objetivos propostos trabalhando com a ritmicidade e manejo de aparelhos. O estudo possibilitou uma nova visão para com o esporte e prevalecendo a criatividade e empenho de cada professora nos programas desenvolvidos. Mostrou que a tomada de decisão em enfrentar desafios fundamenta as mudanças necessárias nas práticas pedagógicas docentes.

Palavras Chaves: Ginástica Rítmica, Educação Física escolar, Esporte na escola.

Rhythmic Gymnastics: a pedagogical contribution to Physical Education classes

Author: Veruska Pires
Advisor: Prof. Dr Viktor Shigunov

Rhythmic Gymnastics In Brazil is being currently highlighted on the international sport scenario; proof of this is the fact that the Brazilian team is among the eight best teams in the world. The objective of the present study was to verify the relevant variants in the actions of three Physical Education professors from three elementary schools in Florianópolis (one private and two state), in the administrative, pedagogical and motivational aspects, on applying an alternative proposal for the practice of Rhythmic Gymnastics in Physical Education classes, and also to analyze the manifestations of four pupils of the 3rd and 4th grades, in this learning process. The factors taken into consideration were: the reality of physical space and materials available for each school for the development of the discipline, and evidence of an increase in the specific knowledge of the teacher regarding the modality used. Through 20 hours of observation and 10 hours of filming elaborated and developed by the professors, based on readings, debates, exchange of experiences between the teacher and the researcher, as well the application of a questionnaire with open questions, it was possible to analyze the guidelines for the introduction of Rhythmic Gymnastics into the context school, showing evidence of the practice of pre-determined body elements (jumps, balance and pivots) and the influence of element of play in a beginning sport, highlighting changes in attitudes, with the aim of creating a further alternative for teaching actions. A questionnaire was given to the students with the aim of showing their opinions on the strategies utilized in applications of the classes and an evaluation protocol for the execution of specific elements. This pre and post-test indicated the stage in which each pupil belonged at the beginning and end of the program. Pupil replies to the questionnaire indicated critically the positive and negative points of each proposal, since the tests provided a visualization of the improvement in both the executions and the incorporation of the motor mechanisms of the basic forms of each element. In regard to the teachers, it can be observed the each teacher built his/her own strategies, utilizing the insertion of such elements in pre-sport Games, instigating competition through play activities and even going beyond the objectives proposed in working with rhythm and managing apparatuses. This study has offered a new view of sport, with the creativity and zeal of each teacher prevailing in the programs developed. Decision-making was shown when facing challenges based on necessary changes in pedagogical teaching practices.

Key words: Rhythmic Gymnastics, Physical Education in the schools, School Sports.

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE ANEXOS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
LISTA DE QUADROS	xi
LISTA DE TABELAS	xii
LISTA DE GRÁFICOS	xiii
1.CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO	01
1.1 O problema e sua importância	01
Objetivo geral	03
Objetivos específicos	03
Questões para investigação	04
Delimitação do estudo	04
Definição de termos	05
Definições de variáveis	06
2. CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA	07
2.1 A Educação Física enquanto disciplina curricular	07
2.1.1 A disciplina Educação Física na escola	07
2.1.2 Base legal da Educação Física	09
2.1.3 Princípios metodológicos da Educação Física	11
2.1.4 A aula de Educação Física: um espaço para o prazer	12
2.2 O entendimento da Ginástica Rítmica	14
2.2.1 A história da Ginástica Rítmica	14
2.2.2 Estrutura, objetivos, princípios e finalidades da Ginástica Rítmica	15
2.2.3 Elementos corporais	18

2.2.4 Manejo de aparelhos	23
2.2.5 Acompanhamento musical	32
2.3 A Ginástica Rítmica no desenvolvimento do aluno e sua importância na Escola	35
2.4 O entendimento da aprendizagem motora no contexto educacional	43
3. CAPÍTULO III – METODOLOGIA	46
3.1 Tipo do estudo	46
3.2 Participantes da pesquisa	47
3.3 Coleta de dados	48
3.4 Análise de dados	52
3.5 Tratamento e análise dos dados do pré e pós-teste	53
4. CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	54
Análise das aulas aplicadas pela professora 1	63
Análise das aulas aplicadas pela professora 2	67
Análise das aulas aplicadas pela professora 3	73
O contexto geral da análise das aulas aplicadas	77
Análise das manifestações dos alunos nas propostas aplicadas pelas professoras (questionários)	80
Análise dos resultados do pré e pós testes	89
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	96
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
ANEXOS	108

LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
1. Carta de apresentação à Direção das Escolas	109
2. Declaração “Termo de consentimento” à direção e professores de EF das escolas	110
3. Autorização dos pais dos alunos participantes da pesquisa	111
4. Matriz analítica do constructo do questionário para os professores	112
5. Questionário destinado aos professores de Educação Física	113
6. Matriz analítica do constructo da ficha de observação das aulas	114
7. Ficha de observação das aulas	115
8. Protocolo de avaliação dos alunos (ficha avaliativa e instruções de análise)	116
9. Matriz analítica do constructo do questionário para os alunos (protocolo de avaliação)	117
10. Questionário para os alunos (protocolo de avaliação)	118
11. Material de suporte didático/pedagógico para os encontros de planeamento dos professores	119

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Inter-relacionamento entre movimento e cognição	37

LISTA DE QUADROS

Quadro	Página
1. Elementos dos grupos fundamental e outros grupos da GR	19
2. Família dos saltos e as possíveis variações	20
3. Família dos equilíbrios e as possíveis variações	21
4. Possibilidades manipulativas dos aparelhos oficiais da GR	24
5. Possibilidades manipulativas dos aparelhos oficiais e alternativos da GR	25
6. Exemplos de movimentos da GR na formação física	40
7. Exemplos de movimentos da GR na formação motora	41
8. Exemplos de movimentos da GR na formação perceptiva motora	42
9. Divisão dos alunos – Grupo controle e experimental	47
10. Relação dos espaços físicos disponíveis nas escolas e utilizados para as aulas de EF	56
11. Relação materiais móveis, fixos e alternativos disponíveis nas escolas e utilizados para as aulas de EF	57
12. Resumo das informações sobre a caracterização das professoras	62
13. Resumo das aulas aplicadas pela professora 1	67
14. Resumo das aulas aplicadas pela professora 2	73
15. Resumo das aulas aplicadas pela professora 3	77
16. Caracterização por faixa etária dos alunos de cada escola	81

LISTA DE TABELAS

Tabela	Página
1. Freqüência de entendimento sobre as explicações para os elementos da GR	82
2. Freqüência na melhora das execuções após as correções	83
3. Freqüência de solicitações de explicações pelos alunos	83
4. Freqüência de motivação para as aulas	84
5. Freqüência de participação em aula	85
6. Freqüência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninos – escola 1	90
7. Freqüência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninas – escola 1	90
8. Freqüência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninos – escola 2	91
9. Freqüência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninas – escola 2	92
10. Freqüência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninos – escola 3	92
11. Freqüência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninas – escola 3	93
12. Análise das diferenças estatísticas entre o pré e pós testes do grupo experimental em relação aos meninos e meninas	94
13. Análise da significância entre o grupo experimental e controle nas escolas em relação aos meninos e meninas	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	Página
1. Atividades que os alunos mais gostaram de realizar nas aulas – escola 1	86
2. Atividades rechaçadas pelos alunos nas aulas – escola 1	86
3. Atividades que os alunos mais gostaram de realizar nas aulas – escola 2	87
4. Atividades rechaçadas pelos alunos nas aulas – escola 2	88
5. Atividades que os alunos mais gostaram de realizar nas aulas – escola 3	88
6. Atividades rechaçadas pelos alunos nas aulas – escola 3	89

CAPÍTULO I

1. INTRODUÇÃO

1.1 O problema e sua importância

Este trabalho, enraizado na proposta de inserção da Ginástica Rítmica (GR) nas aulas de Educação Física, vislumbra um universo de ações que caminham entrelaçadas e calcadas na prática docente. Existem possibilidades, são várias as alternativas, os resultados merecem atenção, mas não há mudança sem a vontade e determinação de uma nova tomada de consciência do professor para com sua prática pedagógica, e para com seus alunos, alvos de todas as suas ações.

Aqui, será apresentada de forma concreta uma reflexão gerada a partir de princípios pré-estabelecidos, que se concretizou baseada nas escolhas e opções estabelecidas pelos docentes. Cada um escreveu seu próprio papel, contracenou como protagonista de uma peça pensada para seu mundo, para sua realidade, tendo ao seu lado a escola, os alunos, e o conhecimento, desbravando a cada dia novas atitudes.

Para tal, é certo que os processos são inesgotáveis, o pensar sobre a GR interage com debates e discussões que envolvem a própria Educação Física (EF), suas propostas, finalidades e aplicabilidade. A realidade encontrada foi apenas mais uma fonte que permitiu a análise refletida pela prática do professor e dos alunos enquanto receptores e transformadores do processo ensino/aprendizagem.

É pertinente neste momento, esclarecer que algumas passagens descritas neste relato podem estar impregnadas por um sentimento que vem impulsionando a vontade de cada vez mais entender este mundo chamado Ginástica Rítmica. Esporte do qual traduz a marca em uma história de vida, de um desejo de uma

prática voltada para todos, e do reconhecimento de sua importância dentro da área da EF, constituindo-se assim, em uma paixão.

O primeiro passo desta trajetória foi dado em direção a busca de uma iniciação do esporte, já que as experiências e a grande maioria dos estudos até então apresentados, exploravam a modalidade vislumbrando o alto nível. O resgate bibliográfico e o aporte teórico que sustentam as reflexões discutidas neste estudo, auxiliou e alertou para uma necessidade de entendimento do esporte como um instrumento para as aulas de EF.

A GR, através de sua estrutura trifásica de elementos corporais, manejo de aparelhos e acompanhamento musical, privilegia o desenvolvimento global do aluno, já que todos os domínios do desenvolvimento humano são trabalhados. Estudiosos do esporte acreditam que a partir de uma prática contínua da GR, o aluno vem a ser beneficiado, já que esta modalidade enriquece a formação da criança nos aspectos físico, emocional, intelectual e social.

Palláres (1979), estudiosa e disseminadora dos primeiros passos do movimento ginástico que fundamentou a prática da GR nos dias de hoje, defende que:

...a prática da ginástica rítmica enriquece a formação da criança nos aspectos físicos, emocional, intelectual e social, especialmente contribui para a formação da educação psicomotora, pois o ritmo estimula a repetição, permitindo a incorporação em seu esquema corporal do domínio de novas formas de movimento, no aspecto emocional, pelo ritmo, não só percurssivo como melódico, oportuniza movimentos criativos, próprios da sensibilidade pessoal e no aspecto cognitivo motiva o executante a realizar com rendimento e economia novas formas de movimentos. (p. 20)

Nas instituições de ensino, principalmente nas públicas, a prática da GR pode ser dificultada pela falta de material e espaço físico ideais, realidade encontrada para as aulas de EF em geral. Contudo, não se deixa de dar aula, se busca alternativas, instigando mais uma justificativa que reforce a idéia de inserção do esporte no contexto escolar. Cabe questionar como o futebol, voleibol, basquetebol, entre outros, são trabalhados pelos professores, mesmo sem as condições ideais de prática?

Neste sentido, a opção de utilização das aulas de EF, como local de investigação, responde à necessidade de compreender os pontos que norteiam a utilização dos elementos fundamentais da GR nas práticas pedagógicas dos

professores. Significa, entender a execução dos saltos, equilíbrios, pivots, como uma alternativa de desenvolvimento das habilidades básicas, presença quase que obrigatória no programa de ensino para as séries do ensino fundamental.

Os procedimentos adotados seguiram uma linha única, onde os professores comungavam dos princípios pré estabelecidos a partir de um marco referencial, que indicava estratégias, possibilidades, e aplicabilidades, após individualmente construíram as próximas etapas, elaboração e aplicação das aulas.

Para tanto, na busca de um melhor entendimento dos pontos que norteiam a prática da GR na escola, destacando o docente e o seu envolvimento nesta estrutura, e o aluno através da participação e suas manifestações sobre este processo, formulou-se o seguinte problema: Quais as variáveis relevantes nos quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, das ações do professor, enquanto da aplicação da Ginástica Rítmica nas aulas de Educação Física, e como este pode interferir na aprendizagem do aluno do ensino fundamental de Florianópolis - SC?

Objetivo Geral

Verificar as ações dos professores na aplicação de uma metodologia alternativa de trabalho da GR nas aulas de Educação Física, e a interferência dos quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, que envolvem este contexto, bem como analisar as manifestações dos alunos no processo de aprendizagem.

Objetivos específicos

- Identificar as ações dos professores na aplicação de uma metodologia alternativa de trabalho da GR nas aulas de Educação Física.

- Analisar a interferência das variáveis dos quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, que norteiam as ações dos professores na aplicação de uma metodologia alternativa de trabalho da GR nas aulas de Educação Física.

- Verificar as situações disponibilizadas pelos professores de Educação Física que propiciaram aos alunos um crescimento na aprendizagem, referentes aos elementos específicos da GR.
- Estabelecer a influência do método aplicado e o sexo dos alunos, na incorporação dos conhecimentos específicos da GR, propostos para este estudo.

Questões para a investigação

- Como as variáveis dos quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, interagem e influenciam o trabalho do professor de Educação Física, quando da aplicação de uma proposta alternativa de trabalho da GR nas aulas?
- As propostas pedagógicas oferecidas pelos professores, possibilitam a incorporação e execução dos elementos básicos da GR pelos alunos?
- A proposta aplicada interfere ou não no crescimento da aprendizagem dos alunos, referentes aos elementos específicos da GR?

Delimitação do estudo

Pela necessidade de uma delimitação do estudo, foram envolvidos neste processo os professores de Educação Física de três escolas de Florianópolis – SC, (uma particular e duas estaduais) e seis turmas (quatro de 4.^a série e duas de 3.^a série) do Ensino Fundamental.

As turmas envolvidas (turmas mistas), objetivando a comparação de participação de meninos e meninas na proposta apresentada. Conforme proposto, a inclusão dos meninos em um esporte especificamente feminino, traduz a realidade da busca de uma metodologia voltada para aulas de Educação Física, servindo também de base para futuras especializações esportivas.

Definição de termos

Ginástica Rítmica – “Modalidade esportiva praticada a mãos livres e com aparelhos, que consente em um empenho do corpo em relação ao espaço, tempo, ritmo, objetos, pessoas, num contexto de comunicação não verbal, produzindo reações afetivo-sociais significantes para a vida do ser humano.” (Gaio, 1996: 131)

Elementos fundamentais da GR - Formas básicas de movimentos que Peuker (1973), define como a forma elementar da execução determinada pelo molejar, caracteriza o trabalho em GR. Baseado nestes movimentos determina-se os elementos corporais do esporte que podem ser executados com ou sem deslocamento e devem ser trabalhados com variações da dinâmica, espaço e ritmo. O código de pontuação divide-os em dois grupos: o grupo fundamental, que são os saltos, os pivots e os equilíbrios e os elementos de flexibilidade, e os outros grupos que são os deslocamentos variados, balanceios, as ondas, as circunduções, os saltitos e os giros.

Materiais alternativos – Qualquer material que possibilite a execução dos elementos manipulativos característicos dos aparelhos oficiais da GR. Tibeau (1994), considera este tipo de aparelho como estimulante das funções sensoriais e cognitivas, auxiliando na desinibição e no conhecimento do esquema corporal, ampliando as possibilidades de associações, desenvolvendo a percepção espaço temporal e a coordenação óculo-manual, são motivantes, possibilitam a dupla empunhadura assegurando a independência e fluidez da mão não dominante.

Aprendizagem motora – “...a aprendizagem motora é um conjunto de processos associados com a prática ou a experiência, conduzindo a mudanças relativamente permanentes na capacidade para executar performance habilidosa.” (Schmidt, 1994: p.153)

Quadrante Administrativo – Caracterizado pelas instalações físicas e materiais móveis e fixos disponíveis para a prática da Educação Física na escola, evidenciando como a disciplina é encarada pelo contexto escolar em questão.

Quadrante Pedagógico – Determina os objetivos da disciplina, o papel que esta assume no contexto escolar, atividades mais trabalhadas e a metodologia utilizada pelo professor, bem como os conhecimentos específicos sobre a GR adquiridos pelo docente ao longo da carreira profissional.

Quadrante Motivacional – Estabelece o processo de formação continuada do professor, ações para a conquista de melhores condições de trabalho, como se dá o projeto político pedagógico do docente, isto é, se procura conhecer e aplicar novas técnicas e ou procedimentos metodológicos e se há diversificação dos conteúdos programáticos com frequência.

Definições das variáveis

Dependentes – Princípios norteadores para a metodologia alternativa de aplicação da GR nas aulas de Educação Física. Nível de desempenho dos alunos nos testes dos elementos específicos da GR.

Independentes – Ação dos professores e alunos

Intervenientes – Conhecimentos específicos dos professores sobre a temática; conhecimento, disposição, habilidades dos alunos.

CAPÍTULO II

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A Educação Física enquanto disciplina curricular

2.1.1 A disciplina Educação Física na escola

No contexto escolar, a EF ocupa um espaço que historicamente foi estabelecido por suas características práticas, sem relevância para sua globalidade, isto é, o desenvolvimento biopsicosocial do aluno. Atualmente, esta concepção vem passando por uma transformação, devido a grande onda por uma melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, pela busca de uma interdisciplinariedade proposta para esta nova concepção de educação.

Pensar a EF como qualquer outra disciplina do currículo escolar, dependerá das ações e propósitos do professor, bem como do olhar estabelecido pela comunidade acadêmica para com esta disciplina. O docente assume através de sua prática, os reflexos da valorização e importância de seu trabalho no processo de ensino aprendizagem. Neste momento, a aquisição do conhecimento traduz a conscientização do porque e para que da prática da atividade física e do movimento por si só.

Palafox (1996) identifica o professor na perspectiva curricular, além das dimensões pedagógicas: “ele é um agente *político pedagógico* que deve ser capacitado com bases filosóficas, científicas e pedagógicas suficientes para poder “dar conta” não somente de seu fazer restrito (aula), mas também das ações

concretas que são necessárias para defender, conscientemente, seu projeto de educação e sociedade”. (p. XII).

Molina (1997a) tem uma visão própria da prática da Educação Física escolar, pois estabelece que o conteúdo que fundamenta esta disciplina está enraizado historicamente nas manifestações culturais das técnicas corporais, e ainda, os objetivos educacionais, à saúde, ao lazer e ao treinamento físico-esportivo.

A democratização, a humanização e a diversificação da prática pedagógica, buscando a retomada de um trabalho voltado também, para as dimensões afetivas, cognitivas e sócio-culturais do aluno, é proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Física, documento elaborado pelo Ministério da Educação.

Estes aspectos relacionam-se com definições estabelecidas por estudiosos sobre as características da disciplina, e suas prioridades para o âmbito escolar, diferentes de suas possibilidades de interferências nos demais contextos desta área (academias, clubes, entre outros).

Segundo Kunz (1991), a Educação Física está calcada em três planos básicos de trabalho: o plano biológico que é a formação física básica; o plano cinestésico que tem por função a forma física técnica; e o plano integrador que busca integrar o todo biopsicossocial do aluno. A formação das qualidades básicas, como força, velocidade, resistência, flexibilidade, entre outras são evidenciadas através de propostas aplicadas ao nível do plano biológico. Já a formação de destrezas motoras para diferentes modalidades esportivas é função do plano cinestésico, sendo que, as competências sociais, instrumentalizadas pela utilização dos esportes são desenvolvidas no plano integrador.

Na prática escolar, são as recomendações sugeridas por leis, decretos e regulamentações que determinam os objetivos para a elaboração de programas, currículos e planos de ação de cada nível de ensino. Na elaboração dos objetivos da EF para os Ensinos Fundamental, Médio e Superior, existem aspectos legais que vão interferir diretamente nesta construção.

2.1.2 Base legal da Educação Física

A Carta Brasileira de Educação Física (2001) determina que, para haver uma EF de qualidade nas escolas, é indispensável que: a) seja obrigatória no ensino básico; b) integre-se às outras disciplinas na composição do currículo escolar; c) seja dotada de instalações e materiais adequados; d) que seu conteúdo seja elaborado sobre a forma de esporte educacional; e) possibilite ao aluno experiências, vivências e convivências no uso de atividades físicas e no conhecimento de sua corporiedade; f) constitua-se num meio afetivo para conquista de um estilo de vida ativo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física no Ensino Fundamental (2000) definem os objetivos gerais da EF, isto é, os alunos no fim de cada ano letivo devem estar aptos a:

- participar de atividades corporais, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e dos outros, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais;
- adotar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade em situações lúdicas e esportivas, repudiando qualquer espécie de violência;
- conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e diferentes grupos sociais;
- reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva;
- solucionar problemas de ordem corporal em diferentes contextos, regulando e dosando o esforço em um nível compatível com as possibilidades, considerando que o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das competências corporais decorrem de perseverança e regularidade e devem ocorrer de modo saudável e equilibrado;
- reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas;

- conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia e evitando o consumismo e o preconceito;

- conhecer, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão.

Na seleção dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental, este mesmo documento do Ministério da Educação estabelece que, devem ser levados em consideração três critérios:

- Relevância social – seleção prática da cultura corporal que têm presença marcante na sociedade brasileira, cuja aprendizagem favorece a ampliação das capacidades de interação sociocultural, o usufruto das possibilidades de lazer, a promoção e a manutenção da saúde pessoal e coletiva;

- Características dos alunos – a definição dos conteúdos buscou guardar uma amplitude que possibilite a consideração das diferenças entre regiões, cidades e localidades brasileiras e suas respectivas populações. Além disso, tomou-se também como referencial a necessidade de considerar o crescimento e as possibilidades de aprendizagem dos alunos nesta etapa da escolaridade;

- Características da própria área – os conteúdos são um recorte possível da enorme gama de conhecimentos que vêm sendo produzidos sobre a cultura corporal e estão incorporados pela Educação Física.

Assim, para que estes critérios sejam colocados em prática é aconselhado que os conteúdos sejam organizados em blocos, onde cada bloco terá suas características específicas, entretanto, todos com uma articulação entre si.

1.º Bloco – Conhecimentos sobre o Corpo – Este bloco diz respeito aos conhecimentos e conquistas individuais que subsidiam as práticas corporais expressas nos outros dois blocos e dão recursos para o indivíduo gerenciar sua atividade corporal de forma autônoma.

2.º Bloco – Esportes, Jogos, Lutas e Ginásticas – Consideram-se esporte as práticas em que são adotadas regras de caráter oficial e competitivo,

organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e a profissional.

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros. Incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral.

As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa.

As ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas.

3.º Bloco – Atividades Rítmicas e Expressivas – Este bloco de conteúdos inclui as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal. Trata-se das danças, brincadeiras cantadas e atividades expressivas.

2.1.3 Princípios metodológicos da Educação Física

A EF nesta trajetória de mudanças influenciadas por perspectivas que permeiam o sistema educacional como um todo, busca identificar a cada momento seu objeto de estudo e seu objetivo principal na formação e educação do aluno.

Segundo Coletivo de Autores (1992), os aspectos que permeiam a escolha dos conteúdos a serem trabalhos devem ser analisados a partir da finalidade, objetivos e benefícios que estes possam oferecer. Levar em consideração a realidade da escola como: espaço físico e materiais disponíveis é importante no instante em que se estabelecem algumas necessidades adaptativas para uma realidade geralmente deficitária. As aulas de EF são ministrados em espaços específicos como, pátio, quadra, campo e na ausência destes em praças e clubes próximos a escola são solicitados.

Hildebrandt e Laging (1986) alerta para uma prática voltada aos interesses e expectativas do aluno, sendo estes aspectos fundamentais para um alcance satisfatórios dos objetivos da EF. O receptor de todos os esforços pedagógicos no ensino da EF (e não só nesta matéria) é o aluno. “Ele deverá ser capacitado a dominar situações de vida atuais e futuras através da aquisição de formas de comportamento e capacidades que possibilitem a crítica, a reflexão, a auto e co-determinação e poder-fazer” (p. 19).

Um passo importante no contexto metodológico para aplicabilidade das aulas são os instrumentos avaliativos de um processo de aprendizagem e entendimento de conteúdos. A partir dos objetivos pré determinados, será possível estabelecer os mecanismos de avaliação mais coerentes com a proposta em questão.

Contudo, os esclarecimentos de cada ponto determinante na metodologia de trabalho do professor devem ser baseados em experiências práticas dos professores (o aprendizado do dia-a-dia) e estudos científicos (referências bibliográficas que sustentam o aperfeiçoamento e a atualização teórica), pois é com a união da construção profissional e a fundamentação teórica que será possível caracterizar os aspectos relevantes deste processo.

Assim, em uma possibilidade de mudança, Shigunov e Pereira (1993) alertam para a necessidade da tomada de novos rumos por parte dos professores, deixando de serem apenas transmissores de conhecimento, e dos alunos assumindo uma co-responsabilidade e uma participação efetiva durante as aulas.

2.1.4 A aula de Educação Física: um espaço para o prazer

O encantamento do aluno pela disciplina EF vem enraizado a partir de uma estreita relação de aluno/professor, perpassando tanto a concepção autoritária gerada por este processo, quanto possibilitando aos alunos e professores assumirem um caráter de afeto e amizade de uma troca contínua e duradoura. Pela sua possibilidade de gerar prazer e satisfação pela prática, aproxima o aluno do professor, permitindo a este uma acomodação que possibilita uma liberdade

de expressão e uma motivação fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, Volpato (2002) questiona os papéis da escola na vida da criança. Acredita o autor que além de ser este um espaço de construção e sociabilização de conhecimento, deve-se garantir também ao aluno, a alegria, a satisfação e o prazer de viver a cada momento, isto é, “a necessidade real de reconciliação entre a escola e a alegria (p.116).

Ao se discutir tais aspectos nas séries iniciais do ensino fundamental, surge a utilização da brincadeira e do jogo, que segundo Valasco (1996), é neste brincar que a criança constrói a si mesma, a sua identidade e o mundo que a rodeia. Assim, a EF está mais próxima desta realidade, já que é entendida como um momento de descontração, liberdade e satisfação para o aluno.

Entretanto, Silva (1995) alerta para uma possível utilização das atividades recreativas como mais um fator para o aperfeiçoamento de movimentos, privando também a valorização de seu sentido e significado de alegria, divertimento, espontaneidade e criatividade a partir da própria vontade do aluno.

Contudo, como afirmar que uma criança que treina em busca do rendimento técnico, não está “brincando”, que o sentimento de prazer não está presente em sua prática. Talvez, a resposta esteja envolta, não pela necessidade do fazer, mas sim pela vontade que impulsiona este fazer.

Vontade, motivada pelo gostar, influenciada pelo prazer, resultando satisfação. Lógica que guia as brincadeiras das crianças, que pode fundamentar a prática dos professores, para Almeida (1998), a motivação da criança pelo jogo, mesmo por uma “atividade maçante”, está aliada ao interesse e paixão propiciados por tais práticas.

Cabe então uma reflexão sobre a afirmação de McLuhan, citado por Almeida (1998) : “Contudo, nunca deixou de ser verdadeiro que aquilo que agrada ensina de uma forma muito mais eficaz” (p.54).

2.2 O entendimento da Ginástica Rítmica

***2.2.1 A história da Ginástica Rítmica**

Ginástica Moderna foi o primeiro nome dado a atual GR, ou foi daí que surgiu um novo método ginástico, que privilegiava os movimentos orgânicos, a satisfação do movimento através da música e do uso dos aparelhos.

Seu ponto de partida foi a Europa Central, no início do século XX, com as idéias inovadoras do movimento artístico. São muitas as correntes que influenciaram este processo, sendo elas a corrente da dança, da música, da pedagogia e a corrente das artes cênicas. Destacando cada uma destas, percebe-se que as raízes são profundas e deixam marcas até os dias de hoje.

Na corrente da dança, importante foram Isadora Duncan, que era conhecida como a “bailarina dos pés descalços”, sua inspiração vinha de modelos da antiga linha grega, interpretava a música através da nudez, e o ritmo e a dança para ela eram a forma de expressão do belo. Rudolf Laban que reconstruiu o estudo da coreografia, na busca de uma linguagem especial do corpo, espírito e alma. Jean George Noverre que deu sua influência através do estudo realizado com o ballet onde a partir deste, suprimiu detalhes da vestimenta dos bailarinos, fazendo com que estes se expressassem com mais liberdade.

Buscando na história a influência da música, ressalta-se Jacques Dalcroze que desenvolveu o método de coordenação musical com movimentos corporais, chamados de Eurytmia, além de suas idéias de ritmo ginástico e ritmo musical. Já Rudolf Bode, aluno de Dalcroze, foi o pioneiro na idéia do movimento orgânico, estabelecendo os princípios básicos da GR que são:

- 1.º) O princípio da contração e do relaxamento formando a unidade rítmica corporal;
- 2.º) O princípio da totalidade, significado para o movimento orgânico, interligando o corporal e o espiritual;

* * Coletânea dos livros:

Roberta Gaio, 1996; Pallarés, 1979; Peuker, 1973; Código de Pontuação, 1989.

3.º) O princípio da força de impulsão, que parte do centro do corpo para extremidades, fazendo o movimento global dos músculos.

E ainda, Herich Medau, utilizava-se dos aparelhos manuais para aprimorar o sentindo rítmico do movimento e atingir o relaxamento necessário para sua boa execução.

Evidenciando a corrente pedagógica, destaca-se o escritor Pestalozzi que considerou pela primeira vez o corpo, o espírito e a alma como um todo inseparável, indivisível. Guts Muts, considerado o criador da ginástica pedagógica, que defendia que as atividades motoras deveriam fazer parte da educação geral das crianças. E, Per Henrick Link, pai da ginástica Sueca e defendia que: a educação ginástica deveria atender de igual modo as necessidades morais e corporais do indivíduo.

Ao chegar no Brasil, através da professora Margareth Fröhlich, austríaca que foi convidada a ministrar aulas no III e IV Curso de Aperfeiçoamento Técnico e Pedagógico, promovido pelo Estado de São Paulo em 1953 e 1954, estimulou o interesse da professora Érica Saur, que tornou-se uma grande estudiosa no assunto, especialmente direcionando-o para a educação.

Nesta mesma época, na década de 50, a professora Ilona Peuker (húngara), radicou-se no Brasil, onde passou a ministrar aulas na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro e formou o GUG, Grupo Unido de Ginastas divulgando este esporte para todo o país.

Importante salientar que no decorrer de sua história, esta modalidade esportiva teve várias denominações, Ginástica Moderna, Ginástica Rítmica Moderna, Ginástica Rítmica Desportiva, e atualmente como Ginástica Rítmica.

2.2.2 Estrutura, objetivos, princípios e finalidades da Ginástica Rítmica

A relação entre histórico da GR e a fundamentação para um melhor entendimento do trabalho à ser realizado com os alunos, vislumbra seus benefícios, relacionando-os com o verdadeiro espírito do esporte, “a satisfação pelo movimento”. Com base nesta filosofia foi estabelecida através de vários estudos os princípios, objetivos e finalidades que constituem esta prática,

buscando contudo, fomentar a possibilidade de aplicabilidade desta modalidade em escolas, clubes, academias, entre outros.

Peuker (1973), ainda denominando a GR como Ginástica Moderna, definiu seus objetivos afirmando que:

... visa desenvolver, interessar e educar o indivíduo integralmente, através de movimentos orgânicos (um sistema de movimentos, que, através de exercícios adequadamente escolhidos, dá ao indivíduo o prazer de “se movimentar” e o leva a um concentração espontânea, não forçada, participação orgânica total do corpo mente e alma). Procura deste modo, levar a executante, em sua totalidade, a encontrar o equilíbrio e o ajustamento psicossomático (a perfeita integração das manifestações física, psíquica e espiritual). (p.15)

As finalidades da GR foram estabelecidas por esta autora, no intuito de justificar as ações de movimentos refletidas pelas técnicas do esporte, sendo elas definidas como: formar o corpo, capacitando o indivíduo para a saúde e resistência através de exercícios criteriosamente selecionados; reestabelecer o original de cada movimento, isto é, todo o ser humano possui uma capacidade inata para determinados movimentos, tais como: andar, correr, saltar, empurrar, puxar, entre outros. Contudo, esses movimentos sofrem alterações na sua forma original e ideal de manifestação, motivados pela evolução das diversas fases da vida. Restando portanto, restabelecer a forma original de cada movimento, tornando-o novamente fluente e harmonioso; desenvolver e exercitar a idéia de satisfação do movimento, para tanto, nem todas as pessoas encontram prazer numa atividade ginástica, por desconhecerem totalmente os movimentos capazes de satisfazer sua necessidade de ação. Procura-se neste sentido, empregar exercícios viventes e alegres, despertar a vontade, a satisfação e a conscientização do movimento; educação da atitude, não se referindo apenas ao físico, mas também, à atitude mental e espiritual. Liberando a pessoa de inibições e complexos, podendo transformá-la num ser afável, alegre, prestativo, desenvolvendo outro assim, seu espírito de luta, sentimento de grupo, respeito ao próximo, entre outros.

Segundo Pallarés (1979):

...a prática da ginástica rítmica enriquece a formação da criança nos aspectos físicos, emocional, intelectual e social, especialmente contribui para a formação da educação psicomotora, pois o ritmo estimula a repetição, permitindo a incorporação em seu esquema corporal do

domínio de novas formas de movimento, no aspecto emocional, pelo ritmo, não só percorssivo como melódico, oportuniza movimentos criativos, próprios da sensibilidade pessoal no aspecto cognitivo motiva o executante a realizar com rendimento e economia novas formas de movimentos. (p. 20)

Visando a iniciação esportiva, principalmente uma aplicação em escolas, Gaio (1996) desenvolveu um projeto denominado “Ginástica Rítmica Desportiva Popular”, este aplicado na cidade de Piracicaba – SP. As experiências adquiridas neste trabalho juntamente com estudos sobre a GR baseados nos currículos das universidades, no treinamento de alto nível e ainda, na prática desta para crianças, com materiais alternativos objetivando a massificação do esporte, vislumbrou a autora, alguns princípios à serem utilizados pelos professores em suas práticas.

Princípio 01

Os movimentos corporais são criados, construídos a partir dos movimentos naturais utilizados para suprir as necessidades diárias de locomoção, a medida em que estimulamos as crianças a andar de várias formas diferentes, pular determinados obstáculos (na busca da produção de movimentos amplos como saltos e flexibilidade), variar as formas de equilíbrios, ampliando o vocabulário motor.

Princípio 02

Os aparelhos oficiais são utilizados, porém, sem normas de tamanho, peso, cor específica, nem tão pouco movimentos obrigatórios fundamentais e necessários. Estes movimentos devem ser executados de maneira espontânea e criativa.

Princípio 03

Criação de novos aparelhos que proporcionem manejo por parte das crianças, com incentivo e orientação do professor. Cada aparelho construído deve ser explorado em suas possibilidades de manuseio. Após a exploração desses movimentos, deve-se combinar com a movimentação corporal, e assim unindo-os em composição de séries, com acompanhamento musical apropriado.

Princípio 04

Proporcionar oportunidades a criança de identificar formas de “colocar” o corpo no solo, produzindo assim, conhecidos movimentos acrobáticos e pré

acrobáticos. Estes movimentos devem ser executados com a ajuda, com apoio, criados e ou reproduzidos após sugestões do professor ou de algum aluno. Toda idéia ou ação motora trazida pelas crianças é aceita.

Princípio 05

Nesta prática busca-se a não descaracterização da própria modalidade, porém permite-se que o lúdico apodere-se das atividades propostas. Considerando que Marcelino (1990) descreve o “lúdico” como forma de educação, onde as crianças têm oportunidade de participar ativamente, criando e criticando as situações que as rodeiam.

Princípio 06

As especificidades da GR são constituídas pela sua estrutura trifásica, formada pelos elementos corporais, o manejo do aparelho e o acompanhamento musical, estes contribuindo satisfatoriamente para a educação psicomotora da criança.

Sublinhando esta estrutura, encontra-se as várias definições que reforçam a importância desta prática, que se fundamentou na busca por uma harmonia entre corpo e mente, através dos movimentos básicos e orgânicos tendo como consequência o prazer e a satisfação pelo movimento.

O Código de Pontuação de 1989 a define como: “... uma arte dinâmica, criativa, natural, orgânica com movimentos de características diferentes das outras escolas de expressão corporal. A GR Desportiva é uma modalidade essencialmente feminina, praticada a mãos livres e com aparelhos; sua beleza plástica, graça e elegância formam um conjunto harmonioso de movimento e ritmo” (p.38).

Para compreender melhor esta relação entre as definições e sua estrutura trifásica é pertinente explicitar cada componente do triângulo da GR, entendendo este por partes para a união de um todo harmônico.

2.2.3 Elementos corporais

Nas formas básicas de movimentos segundo Peuker (1973), considera-se os componentes funcionais e condicionais dos movimentos humanos, o estender, flexionar e circundar, sendo que estes fazem parte do dia-a-dia do ser humano. A forma elementar da execução determinada pelo molejar, que facilita a

movimentação das articulações e a elasticidade da musculatura, e o balancear composto por três fases, estímulo, acento e amortecimento, caracterizando assim, o trabalho em GR.

Baseado nestes movimentos determina-se os elementos corporais da GR, que podem ser executados com ou sem deslocamento e devem ser trabalhados com variações da dinâmica, espaço e ritmo. O código de pontuação divide-os em dois grupos: o grupo fundamental, que são os saltos, os pivots, os equilíbrios e os elementos de flexibilidade e ondas, e os outros grupos que são os deslocamentos variados, balanceios, as circunduções, os saltitos e os giros.

Quadro 01: Elementos dos grupos fundamentais e outros grupos da GR

GRUPO FUNDAMENTAL	OUTROS GRUPOS
Saltos	Deslocamentos Variados
Equilíbrios	Balanceios
Pivots	Circunduções
Exercícios de flexibilidade /Ondas	Giros
	Saltitos

A) Saltos

O elemento corporal salto apresenta-se com três possibilidades de execução: 1.º - salto com impulso sobre um pé com abordagem ao solo com o mesmo pé; 2.º - salto com impulso de dois pés e abordagem ao solo com os dois pés, e 3.º - salto com o impulso de um pé só e abordagem ao solo com o outro pé. Nediakova & Barros (1986) estabelecem que “O salto é um movimento explosivo com equilíbrio dinâmico, com perda total de contato com o solo e acentuada fase de permanência do corpo no ar” (p.11).

Para determinar as capacidades específicas necessárias para a execução satisfatória de um salto, é fundamental que se analise estes pelas diversas formas, e variações, e exigências típicas de cada família de saltos. O Código de pontuação da FIG (2001), apresenta uma tabela onde determina as famílias e as dificuldades de cada elemento.

Quadro 02: Família dos saltos e as possíveis variações

Família do saltos		Variações	
Salto Enjambée-	Frontal estendidas	pernas	à Boucle com flexão do tronco com meia volta ou mais durante a suspensão
	Frontal flexionadas	pernas	com mudança das pernas
	Lateral		com mudança das pernas e terminando à boucle 3 sucessivos sem passos intermediários
Salto Cabriole-	Para frente Para trás À lateral		Girando com passagem pelo Salto Enjambée
Salto em círculo -			Girando com passagem de uma perna com as duas pernas
Salto Vertical			Grupado com ou sem giro Variando a posição das pernas à horizontal
			Variando a posição das pernas com rotação do tronco

Obs: Exemplos adaptados e retirados das tabelas de dificuldades do Código de Pontuação (2001), da FIG

Róbeva & Rankélova (1991) indicam que “os saltos são a parte mais difícil da técnica sem aparelhos. Aprendem-se depois das lições de força, elasticidade, direção das pernas, e adquiridos o hábito da correta postura atlética” (p.128). Contudo, a base para as especificidades deste elemento são as habilidades básicas de saltos e saltitos.

B) Equilíbrio

Segundo Tubino (1985), “o equilíbrio é a qualidade física conseguida por uma combinação de ações musculares com propósito de assumir e sustentar o corpo sobre uma base contra a lei da gravidade” (p. 180).

Existem três tipos de equilíbrios citados nas bibliografias, sendo que todos são utilizados na prática da GR, conceitualizando cada um deles é possível identificar alguns exemplos referentes a sua utilização dentro do esporte.

Equilíbrio estático: em determinada posição (Elemento corporal equilíbrio
Ex: *Passé*)

Equilíbrio dinâmico: durante o movimento (Elemento corporal *pivot* Ex: 360° em *Arabesque*)

Equilíbrio recuperado: após uma ação, recuperar determinada posição (recuperação após um salto)

A GR está intimamente ligada à dança, ficando claro a influência desta sobre sua execução, fazendo com que treinadores tragam para seus ginásios, técnicas oriundas da dança clássica, moderna, contemporânea, jazz, entre outras. Para o treinamento dos equilíbrios é muito utilizado principalmente as técnicas do *ballet*.

Tibeau (1994) alerta que a influência sofrida pela GR por parte da dança está caracterizada na semelhança dos movimentos corporais envolvidos neste esporte e nesta arte. “A inclusão do exercício do Ballet Clássico no treinamento da GR Desportiva, parecem contribuir nos movimentos que requerem amplitude, equilíbrio, sustentação” (p. 18).

Nas composições de GR, os equilíbrios são executados com um pé só, em meia ponta ou sobre um joelho. Como nos saltos, o Código de Pontuação (2001) também apresenta uma tabela com suas famílias e variações, e nível de dificuldade respectivamente.

Quadro 03: Família dos equilíbrios e as possíveis variações

Família dos equilíbrio		Variações
Equilíbrio Vertical - Livre na horizontal à	Frente Lateral Atrás (<i>Arabesque</i>)	Com auxílio das mãos Sem auxílio das mãos
Equilíbrio com a perna - Flexionada	Na altura do joelho Passê Com elevação atrás Attitude	= Com elevação maior da perna, com ou sem ajuda das mãos, formando um círculo
Equilíbrio sobre os joelhos, Perna livre elevada à Horizontal na	Frente Lateralmente Atrás	Com flexão do tronco sobre a perna elevada

Obs: Exemplos adaptados e retirados das tabelas de dificuldades do código de pontuação da FIG

C) *Pivots*

A forma básica dos *pivots* são os giros, considerados por Pallarés (1979) como: “o movimento em círculo em torno do próprio corpo, no lugar ou em torno do eixo do corpo, em deslocamento. A progressão do giro pode ser realizada em retas ou em curvas” (p. 114).

A base motora para a execução dos *pivots* é o equilíbrio, tanto que Róbeva & Rankélova (1991) consideram-os como um equilíbrio dinâmico que constam de exercícios, nos quais o corpo gira ao redor de um eixo, sobre um ou sobre os dois pés.

É fundamental uma boa noção de rotação de tronco, noção de direção, já que muitas vezes o elemento é executado a partir de uma posição estática, havendo uma possível exigência da retomada desta mesma posição.

Pallarés (1979) defende a seguinte técnica para a execução correta dos *pivots*:

“Outra dificuldade no giro é manter a linha de direção que se pretende seguir, enquanto não há domínio do giro em seu círculo total; para isso, fixa-se o olhar num ponto, na direção que se vai seguir, à altura dos olhos, até completar o meio giro, então gira-se rapidamente a cabeça e retoma-se com o olhar o ponto fixo, completando o giro;... . (p. 115)

Róbeva & Rankélova (1991), ainda dizem que, para uma boa técnica dos *pivots* é necessário a execução destes sobre os dedos, sendo que os calcanhares não tocam o solo até o fim do giro e obrigatoriamente deve existir uma combinação do movimento giratório com a posição de estabilidade do corpo. “Distingui-se, sucessivamente, os três estágios: após a ligeira flexão, elevação sobre os dedos, giro do corpo ao redor do próprio eixo, parada do movimento até a direção inicial fixada” (p. 131).

D) Exercícios de flexibilidade

É nestes elementos que a ginasta demonstra toda a sua potencialidade no que se refere a flexibilidade (movimentos amplos, de pura elegância). A coluna, a articulação do ombro e a articulação coxo-femural são as mais exigidas, devendo apresentar um nível muito grande de flexibilidade. Róbeva & Rankélova (1991),

técnicas principais da equipe búlgara, afirmam que há testes para a avaliação da flexibilidade das articulações coxo femural e dos ombros.

Com os exemplos citados no Código Internacional de Pontuação (2001), verifica-se que uma série destes elementos são originados nos elementos de equilíbrio, tornando-se flexibilidade no momento em que são exigidos um grau elevado na mobilidade articular e mudança no posicionamento de pernas ou tronco.

As ondas e flexões também apresentam-se com um grande nível de exigência nos elementos de flexibilidade. Executadas para frente ou para trás, lateralmente ou em espiral, são movimentos que podem ser utilizados na aprendizagem inicial, já que com o treinamento é possível atingir progressivamente a mobilidade articular necessária para que se torne uma dificuldade.

2.2.4 Manejo de aparelhos

O Código de Pontuação (2001) indica os aparelhos oficiais da GR, que são a bola, a corda, as maçãs, a fita e o arco, tendo cada um destes possibilidades manipulativas características, determinadas pela forma, tamanho e peso.

Peuker (1973) ainda ressalta que um dos resultados positivos da utilização de aparelhos é a motivação, já que eles evitam a monotonia, o desinteresse e o desânimo dos participantes.

Sabemos que os movimentos podem ser melhorados e aperfeiçoados somente através das repetições, mas sabemos, também, que a freqüente repetição de um mesmo exercício torna o ensino monótono. Aqui encontramos mais uma grande vantagem do aparelho, pois ele oferece uma larga possibilidade de repetir-se o mesmo tipo de movimento sem torná-lo monótono. Desperta cada vez mais o interesse do executante, e anima-o a aperfeiçoar a execução do exercício (p. 9 e 10.)

Não diferente do objetivo e finalidade do esporte, a utilização dos aparelhos busca também a educação integral do indivíduo, formando e harmonizando a sua personalidade, desenvolvendo assim, a agilidade, a flexibilidade e a habilidade através de movimentos de graça, beleza e leveza, auxiliando diretamente na desinibição. Para Saur (sd), é dessa forma, que “a aluna ficará tão absorvida,

desinibindo-se rapidamente, adquirindo a liberdade de movimento, executando-o com naturalidade, sem afetações o que talvez não teria conseguido se tivesse que executá-lo à mãos livres” (p. 27).

Entretanto, não se pode reduzir as possibilidades manipulativas oferecidas por este esporte através dos aparelhos oficiais. Deve-se oportunizar as vivências utilizando-se também de materiais alternativos. Para Gaio (1996), a criação de novos aparelhos deve ser realizada pelas crianças, mas com o incentivo e a orientação do professor. Sendo explorados pelas várias possibilidades manipulativas, combinados com elementos corporais, tendo como uma próxima etapa a elaboração de composições e a utilização do acompanhamento musical.

Considera-se também, a relação sobre materiais alternativos elaborada por Tibeau (1994), onde ela considera este tipo de aparelho como estimulante das funções sensoriais e cognitivas, que auxiliam na desinibição e no conhecimento do esquema corporal, ampliando as possibilidades de associações, desenvolvem a percepção espaço temporal e a coordenação óculo-manual, e ainda são motivantes, possibilitam a dupla empunhadura assegurando a independência e fluidez da mão não dominante, além de serem adquiridos por um baixo custo e podem ser confeccionados por alunos.

Evidenciando o manejo dos aparelhos oficiais, e comparando-os com alguns materiais alternativos, consegue-se ressaltar a importância da utilização dos mesmos nas aulas de GR. Percebendo suas vantagens de aplicabilidade, justifica-se a necessidade destes na complementação do trabalho a ser desenvolvido.

Quadro 04 – Possibilidades manipulativas dos aparelhos oficiais da GR

POSSIBILIDADES MANIPULATIVAS	APARELHOS OFICIAIS				
	BOLA	ARCO	CORDA	MAÇA	FITA
Balanceios e circunduções	X	X	X	X	X
Movimentos em 8	X	X	X	X	X
Lançar e recuperar	X	X	X	X	X
Saltar sobre	X	X	X	X	X
Batidas rítmicas	X	X		X	
Rolamentos	X	X		X	
Rotações do aparelho		X	X		X
Pequenos círculos				X	X
Molinetes		X*	X	X	
Espiraais			X		X
Serpentinhas			X		X
Quicadas	X	X	X	X	

*Se feito com dois aparelhos

Quadro 05 – Possibilidades manipulativas dos aparelhos oficiais e alternativos da GR

POSSIBILIDADES MANIPULATIVAS	Exemplos de materiais alternativos					
	Garrafa de plástico	Saco plástico	Bastão	#Meias de nylon	Papel higiênico	Tiras de tecido
Balanceios e circunduções	X	X	X	X	X	X
Movimentos em 8	X	X	X	X	X	X
Lançar e recuperar	X	X	X	X	X	X
Saltar sobre	X	X	X	X	X	X
Batidas rítmicas	X	X**	X			
Rolamentos	X		X	X		
Rotações do aparelho	X	X	X	X	X	X
Pequenos círculos	X			X	X	X
Molinetes	X*	X*	X*	X*		X*
Espirais				X	X	X
Serpentinas				X	X	X
Quicadas			X			

#Meias de nylon – utilizar somente as pernas cheias de jornal

#Meias de nylon – inteiras utilizar como se fossem cordas

*Se feito com dois aparelhos ** Através do som

Neste sentido, divide-se o programa de ensino em partes: 1.º Vivência motora geral – utilizando todos os materiais possíveis; 2.º Iniciação aos elementos determinados pelo Código Internacional – utilizando materiais alternativos que privilegiem estes movimentos; e 3.º Trabalho específico – utilizando os aparelhos oficiais.

Ainda, sob o ponto de vista didático, é fundamental, que inicialmente os movimentos sejam executados visando a familiarização com o aparelho, isto é, conhecendo sua forma, peso e as mais simples possibilidades de uso. Partindo daí, os exercícios devem desenvolver as habilidades específicas e as combinações de movimentos, levando-se em conta a idade e o nível técnico das alunas, passando a dar maior atenção ao manejo correto do aparelho. Róbeva & Rankélova (1991) afirmam: “... Por isso mesmo insistimos: No primeiro ano, as crianças peguem em todos os aparelhos. Não há necessidade de aprenderem a técnica básica....” (p. 57)

Assim, para entender este processo, exemplifica-se a seguir, cada um dos aparelhos oficiais, determinando suas características, exemplos de atividades e sugestões de materiais que possam tornar uma alternativa na sua prática.

A) Corda

A Corda é considerada como o primeiro aparelho a ser trabalhado com os alunos de iniciação, já que é um material do costume infantil, e até, pode-se dizer, que todas as crianças um dia já pularam corda. Peuker (1973) ressalta que a utilização deste aparelho é muito importante na educação corporal, e resgata a história da GR lembrando que ela é um dos mais antigos aparelhos ginástico. Guts Muths apud Saur (sd) estabelece que “O trabalho com a corda educa o movimento tornando-o elástico e flexível, e favorece a graça do corpo” (p.36).

As possibilidades manipulativas do aparelho corda são as mais variadas, pode-se trabalhar com o aparelho seguro por uma ou as duas mãos, dobrada em partes ou aberta com todo seu comprimento, em diferentes direções e planos. O Código de Pontuação (2001), da FIG, classifica os grupos técnicos desse aparelho como sendo: corda aberta, segura pelas duas mãos, girando para frente, para trás ou lateralmente, saltos por dentro da corda; corda aberta, segura pela duas mãos, girando para frente, para trás ou lateralmente, saltitando pela corda; lançar e recuperar a corda; escapadas de uma ponta; rotações da corda; manejo: balanceios, circunduções, movimentos em oito, movimentos conduzidos.

Considera-se os grupos técnicos dos aparelhos aqueles elementos que mais caracterizam o seu manejo, sendo que estes possibilitam o trabalho dos grupos de elementos corporais combinados com suas principais características.

O tamanho ideal da corda vai depender da estatura do aluno. Para verificar este tamanho pede-se que a criança segure as extremidades da corda colocando-as na altura dos ombros, sendo que os pés devem estar sobre o centro do aparelho. Na ponta, aconselha-se que se faça um nó, melhorando a empunhadura e facilitando o manejo .

A familiarização dos alunos com este aparelho é caracterizado pelas experiências já vividas. Sendo possível as adaptações de jogos e atividades lúdicas já existentes, possibilitando o trabalho específico de manejo.

Segundo Gaio (1996), “Começando com a corda, utilizamos corda grande, duas cordas, três cordas, criando movimentos a partir do folclore infantil – “o popular pular corda nas ruas”- até o descobrir, brincando, os movimentos característicos deste aparelho na modalidade” (p. 167).

B) Arco

Assim como a corda, o arco também é um aparelho muito conhecido das crianças, já que possui uma similaridade ao “bambolê”, material presente nas brincadeiras infantis, principalmente das meninas. Sendo este também uma possibilidade alternativa de trabalho, pois é mais fácil de ser adquirido e no trabalho de iniciação pode substituir perfeitamente o arco oficial.

Schmid (1985) lembra que os arcos foram utilizados pela primeira vez pelo alemão Henrich Medau. Nos Jogos Olímpicos de 1936, Medau realizou uma composição de ginástica utilizando os cinco arcos referentes ao símbolo olímpico, popularizando assim este aparelho, fazendo com que as escolas de ginástica da época passassem a utilizá-lo em seus programas de treinamento.

Estudos já foram realizados privilegiando a utilização de pneus de bicicleta, mangueira adaptada e arame mais grosso para a substituição do aparelho oficial. Gaio (1996) destaca que o arco possui um similar infantil que é o conhecido “bambolê”. “Este brinquedo propicia a descoberta de diversas atividades individuais ou em grupos, em função do seu formato circular e vazado. É uma aventura “gostosa” para as crianças aprenderem a manusear este aparelho com as diversas partes do corpo” (p. 174).

As dimensões oficiais deste aparelho são: diâmetro interior de 0,80cm a 0,90cm, com peso mínimo de 300gr, entretanto para as crianças é permitido o trabalho com aparelhos menores.

Para Saur (sd), o arco é considerado um dos aparelhos mais decorativos da GR. Entretanto, deve-se ter cuidado de não usá-lo como decoração, mas sim, que este seja uma continuidade dos movimentos feitos pela ginasta. Por seu tamanho, uma das exigências no manejo deste aparelho é a amplitude de movimentos, já que, qualquer contato com o corpo pode alterar seu desenho e trajetória. “O aparelho nunca deve constituir, apenas um ornamento, mas sempre o motivo para a realização do movimento” (p. 29).

Fazem parte do grupo técnico do arco os seguintes elementos: rolamentos – sobre o corpo ou sobre o solo; rotações – ao redor de uma mão ou de uma outra parte do corpo, ao redor de um eixo do arco: mantido em apoio sobre o solo ou sobre uma parte do corpo ou em suspensão; lançamento e recuperação;

passagens através do arco; elementos por cima do arco; manejo: balanceios, circunduções, movimentos em oito.

Este aparelho é considerado de dupla empunhadura, permitindo o trabalho ser executado com as duas mãos, assegurando assim, a independência e fluidez também da mão não dominante.

C) Bola

A bola facilita a execução das ondas (elementos corporais baseados em movimentos ondulantes), pois sua forma arredondada permite combinações de movimentos de contração e relaxamento corporal com as técnicas de manejo do aparelho. Para Hindrich Medau apud Schmid (1985) “É a bola um meio universal que educa qualquer movimento da melhor maneira, graças a uma imensa possibilidade de exercitar e solucionar o tema do movimento” (p.138).

Segundo Peuker (1973), a popularidade da bola tem origem, principalmente, na sua participação em brinquedos de criança, desde a tenra idade, facilitando o manejo do aparelho. Entretanto, as possibilidades de manejo da bola, são muito diferenciadas do tipo de manipulação presente em brincadeiras infantis. Não é comum que crianças em brincadeiras, rolem a bola de uma mão até a outra, passando por toda a extensão dos braços, ou que a bola mantenha-se em equilíbrio na palma da mão na execução de um movimento em oito. Porém, vale salientar a importância de experiências já vividas com a bola, no que diz respeito ao conhecimento de peso, tamanho, fundamentais na execução de rolamentos, lançamentos, e quicadas.

Neste sentido, mais uma vez fica evidenciado a importância da utilização de materiais alternativos, aumentando a gama de experiências motoras vividas pelas crianças.

Gaio (1996) acredita que em relação a bola, todos os tipos são aceitos, inclusive as feitas com jornais e meias. “Com certeza vamos “decifrar” os movimentos característicos fundamentais deste aparelho, pois quando uma criança “descobre” uma bola, sai quicando, lançando ou rolando a mesma” (p. 171).

Róbeva e Rankélova (1991) lembram que desde o primeiro contato, é importante que a ginasta sinta claramente que a mão apoie a bola com os dedos

ligeiramente estendidos, e amoldados, sem deixar que o aparelho tenha contato com o punho.

Conforme Peuker (1973) “Um manejo incorreto romperá a harmonia e o ritmo, acarretando movimentos cortados e isolados. Os movimentos serão executados com todo o corpo, interpretando a forma e o caráter do aparelho” (p.16).

Para tanto, considera-se os grupos técnicos da bola: os lançamentos e recuperações; as quicadas; os rolamentos livres sobre o corpo ou sobre o solo; manejo: impulsos, balanceios, circunduções, movimentos em oito, inversão com ou sem movimentos circulares dos braços com a bola em equilíbrio sobre uma das mãos ou sobre uma parte do corpo).

São muitos os exercícios utilizados no basquetebol, voleibol, handebol e até mesmo no futebol que podem ser adaptados e utilizados no desenvolvimento do trabalho de manejo da bola. Depende muito da criatividade e necessidade do professor de estimular e diversificar os exercícios educativos de sua prática.

Schmid (1985) aconselha alguns cuidados quando no aprendizado da técnica do manejo do aparelho bola, a perfeição do movimento depende diretamente de um aprendizado da iniciação sem “vícios” que podem interferir e serem difíceis de serem corrigidos depois de assimilados.

Lançamento e recuperação – no lançamento e recuperação da bola o impulso deve vir do centro do corpo, o movimento se inicia nas pontas dos pés e propaga-se através do corpo até a ponta dos dedos. A bola deve rolar livremente pela mão tocando em último lugar na ponta dos dedos. O corpo e os braços estão estendidos em direção ao lançamento. Para a recuperação os movimentos são invertidos, sendo que todo o corpo deve seguir o movimento da bola que cai, absorvendo seu peso para que a recuperação se efetue suavemente e sem ruídos.

Quicadas – no momento da quicada a bola deve ser pressionada em direção ao solo com a mão firme evitando as batidas bruscas no aparelho, quando na recuperação esta deve ser feita no final da trajetória realizada pelo impulso dado na bola.

Equilíbrios e balanceios - a bola deve repousar sobre a palma da mão sem tocar no antebraço.

Rolamentos – como no lançamento, os rolamentos com a bola devem ser feitos com a participação de todo o corpo sendo um processo contínuo e sem pausas, a última parte do corpo em que a bola toca é a ponta dos dedos.

D) Maças

Desde 1928, as maças fazem parte dos programas de GR. Entretanto, somente no VI Campeonato do Mundo de Ginástica Rítmica (1973), elas foram introduzidas em um exercício obrigatório individual, e no ano de 1975 em exercícios livres individuais.

Referendando Schmid (1985), pode-se afirmar que as maças são consideradas um dos aparelhos mais difíceis de serem trabalhados na GR, pois obrigatoriamente a ginasta deve manejar os dois aparelhos quase sempre um em cada mão, ou quando um estiver no ar ou solo o outro deve estar em movimento, e ainda quando estas estiverem na mesma mão seu manejo deve ser contínuo e próprio.

Desta forma as maças tornam-se pouco trabalhadas nas aulas e treinamentos de ginástica, sendo introduzidas somente em categorias mais avançadas. Outra dificuldade encontrada é que as maças podem ser de madeira, plástico e borracha, todos estes materiais tem por característica a rigidez, propiciando quando mau manejadas, batidas pelo corpo ocasionando possíveis lesões.

Gaio (1996) alerta que “As maças são o “terror” da maioria das professoras das escolas que recebem o material para as aulas de Educação Física e não sabem como criar atividades com tais aparelhos ou ensinar a criança a manuseá-las” (p. 182).

Saur (s.d), estudiosa do esporte, contraria estas dificuldades afirmando que:

“Nenhum outro aparelho manual pode ser de tantas formas diferentes como a maça. Esta ajuda a compreender o movimento balanceado e deverá ser introduzida na ginástica escolar, antecedendo o uso dos demais aparelhos e ocupando o primeiro lugar, na ordem de importância, quando se tratar da aquisição de aparelhos ginásticos dessa categoria” (p.30).

Por tanto, aconselha-se que no trabalho de iniciação, as maças sejam substituídas por materiais alternativos, mais fáceis de serem adquiridos,

possibilitando uma maior criatividade no planejamento das atividades, facilitando o manejo, já que, não necessitam uma técnica perfeita.

Neste sentido, evidencia-se a possibilidade de utilização de meias cheias de papel, e/ou garrafas de plástico de refrigerantes ou vinagre, que garantem possibilidades manipulativas semelhantes as do aparelho oficial. Estimulando, atividades com as duas mãos alternadamente e simultaneamente, viabilizando as variações de movimentos circulares, dando o encaminhamento necessário para a iniciação dos molinetes, elementos que produzem dificuldade de execução.

Os grupos técnicos das maçãs são: pequenos círculos; molinetes; lançamentos e recuperações com ou sem rotação das maçãs durante o vôo do aparelho; batidas; manejo: impulsos – balanceios – circunduções dos braços impulsos – balanceios - circunduções do aparelho; movimentos em oito; movimentos assimétricos.

Segundo Schmid (1985), as maçãs são excelentes para auxiliarem no aprendizado dos movimentos de balanceio, permitindo também, o desenvolvimento de uma postura correta, ritmo, força de braços e ombros.

E) Fita

A fita é de todos os aparelhos da GR o mais vistoso, que chama mais atenção. O seu manejo possibilita desenhos contínuos e fluentes do aparelho, tornando sua exploração uma constante descoberta de novas formas.

Gaio (1996) acredita que “A fita é sempre uma atração especial para as crianças e até mesmo para as pessoas que gostam de assistir as apresentações ou competições de ginástica rítmica desportiva” (p. 176).

Pelo seu comprimento oficial (6 metros) se torna um aparelho difícil de ser manipulado, exigindo movimentos amplos dos braços e um trabalho contínuo e fluente. Mas não se deve desconsiderar a utilização de fitas mais curtas, papel crepom, papel higiênico, faixas, e para a confecção do estilete pode-se utilizar bambu ou uma varinha de madeira. Segundo Róbeva & Rankélova (1991),

A fita exige movimentos de maior destreza e de maior amplitude. Ela deve estar sempre longe do corpo, para dar a impressão de amplitude, de afastamento, de liberdade da mão, e também da mão livre. Exige ainda movimento ininterrupto. Os movimentos da mãos

devem estar perfeitamente assimilados, criando um movimento visível da fita no ar, com o efeito de particular beleza” (p. 71).

Vislumbra-se assim, uma relação entre a criança e o aparelho, no sentido de facilitar o manejo tornando o trabalho pedagógico uma tarefa simples e produtiva.

Resgatando o Código de Pontuação (2001), os grupos técnicos da fita são: serpentina; espirais; impulsos, balanceios, circundações e movimentos em oito; lançamentos e recuperações; escapadas; passagens através ou sobre a fita com todo o corpo ou uma parte.

2.2.5 Acompanhamento musical

O acompanhamento musical fecha o triângulo básico da GR e este deve ter uma relação muito próxima entre música e movimento. Para tal, é de fundamental importância que os praticantes desta modalidade possuam vivências rítmicas que propiciem uma melhor expressão de movimento através da música.

Rossete (1992) acredita que :

O ritmo é uma qualidade coordenativa fundamentalmente necessária à sobrevivência do ser humano, porque ritmo é vida e como vida ele ocorre nas funções orgânicas desse ser, em suas atividades e manifestações. O ritmo está na sua respiração, na circulação de seu sangue, nos seus passos, nas suas emoções e relações sociais (p.33).

O acompanhamento musical é tão importante na montagem de uma série de GR, que técnicos e professores preocupam-se com o estilo de música para combinar com cada ginasta. A relação direta de música e elementos realizadas pelas alunas dão o espírito e a forma de toda a coreografia. Para Róbeva & Rankélova (1991), a escolha da música é um processo complicado, pelas várias opções, fazendo com que técnicas dispensem uma atenção especial a este aspecto da composição.

Há regras determinadas no Código de Pontuação (2001), da FIG, referente ao acompanhamento musical. Este prevê que “a música deve ter um caráter

coerente no desenvolvimento do exercício e um ritmo bem marcado, claro e eficaz, afim de acompanhar o ritmo dos movimentos da ginasta” (p. 59).

Neste sentido, fundamenta-se a importância da música dentro da GR. Surge então, a preocupação de como desenvolver este sentido rítmico nas crianças. Rossete (1992) diz que o ritmo deve ser treinado permanentemente e direcionado às progressões pedagógicas de cada modalidade. Sendo assim, a educação do ritmo deve respeitar a individualidade de cada aluno, até que este se conscientize de suas capacidades e possibilidades de trabalho em grupo.

Pinto apud Rossete (1992) apresenta cinco etapas fundamentais a serem seguidas no trabalho de educação rítmica:

- 1.^a sensibilização rítmica: percepção de diferentes sons produzidos pelo meio ambiente e pelo próprio corpo;
- 2.^a avaliação da qualidade de sons e gestos: através de atividades que propiciem a percepção, identificação e a reprodução da acentuação tônica dos sons e da ação motora (fluir rítmico, tempos fortes e fracos);
- 3.^a vivência de ritmos próprios: através da exploração de diferentes possibilidades de movimentação, em diferentes situações de acompanhamento musical;
- 4.^a conscientização rítmica: estudo da duração, intensidade, amplitude e trajetória do movimento;
- 5.^a ritmo criativo: oportunizar ao praticante se expressar e interpretar, com naturalidade, cenas da vida diária do folclore, dentre outras, de acordo com a imaginação.

A técnica da execução da ginasta deve respeitar a estrutura rítmica da composição musical, tendo um caráter unitário entre elementos corporais, do aparelho e a música. O Código de Pontuação (2001) determina: “ ...devem ter uma relação muito estreita com o caráter dos movimentos corporais e do aparelho e suas estruturas rítmicas. A música deve sublinhar e valorizar o sentido do exercício e dar ao mesmo um caráter unitário do começo ao fim” (p.79).

Pallarés (1979) defende que “Na procura da reciprocidade entre o ritmo do movimento e o ritmo musical deve-se encontrar a harmonia, o equilíbrio e a expressão corporal espontânea, natural e fluente” (p.21).

Neste sentido, é necessário que o trabalho referente ao acompanhamento musical, seja feito no intuito de transformar a música em inspiração para o

movimento. O movimento mecânico é transformado em um movimento natural e espontâneo.

Dantas (1999), bailarina e estudiosa da dança, ressalta que o bailarino tem o poder de disfarçar qualquer esforço humano ao realizar movimentos extremamente complexos, faz isso, através das técnicas extracotidianas que lhe são ensinadas e elaboradas até fazerem parte do seu cotidiano de movimentos.

A GR no que diz respeito ao acompanhamento musical aproxima-se da dança já que existem árbitros específicos para avaliarem esta relação estreita entre música e movimento, as dificuldades e os elementos de ligação devem seguir a rotina das técnicas dos bailarinos, os movimentos mecânicos devem ser totalmente excluídos.

Esta influência da música no movimento é reforçada em uma passagem do livro “Escola de campeãs” de Róbeva & Rankélova (1991):

Tão pequenina e tímida, igual a um passarinho. Mas, quando executa uma composição, dedica-se tanto que se torna irreconhecível. Grande sucesso teve sua composição nas maçãs, com a música “Lago dos Cisnes”. Precisei explicar-lhe que expressasse o terno amor do cisne, a esperança da salvação, o sofrido amor, que não suporta oposições. É o amor da rainha e da obediente escrava. É a espera, cheia de amável intensidade e a celebração da vitória do amor. De novo, falo com a menina de 14 anos, Iliana, para ver como separa as nuances da música e como exprime a sensação de que esta possuía. Consegue mostrar, realmente, o terno e cálido amor: o amor da senhora e da obediente escrava. Assusto-me com sua entrega perfeita. Admirável! (p. 272)

Assim, encerra-se o entendimento deste triângulo, que sustenta e baseia o trabalho de GR. Entendê-la, nas mais diversas possibilidades, e ser capaz de utilizá-la em todos os níveis, em qualquer local e para todos os tipos de alunos, sublinha a intenção deste estudo. Admira-se e ressalta-se então a importante conclusão de Palláres (1979), tratando este esporte como : “...uma disciplina que oportuniza o desenvolvimento integral do praticante no atendimento de suas necessidades de educação física, espiritual, mental e social, na busca do equilíbrio total de suas capacidades de movimento no domínio do espaço, tempo, dinâmica e ritmo” (p.14).

2.3 A Ginástica Rítmica no desenvolvimento do aluno e sua importância na escola

Ao pensar em uma proposta para a aplicação da GR nas escolas, é fundamental objetivar esta, apontando quais os benefícios que o esporte pode trazer para o desenvolvimento do aluno.

Hurtado (1983) estabeleceu com muita propriedade a real finalidade da EF, “... a finalidade da Educação Física é contribuir para a educação integral da criança, por meio da prática de atividades físicas racionais e variadas, de acordo com suas necessidades biopsicofisiológicas, ou seja, o desenvolvimento, em seu grau mais elevado, das potencialidades da criança nos planos físico, mental e social. (p.22). Neste sentido, buscar fundamentar a GR e sua importância nas aulas de EF, é favorecer o desenvolvimento global dos alunos.

Para Tani et. alli (1988), o movimento em uma visão mais complexa, como o processo desenvolvimentista do comportamento humano é dividido em três grandes áreas de domínios: o afetivo-social, o cognitivo e o motor. Sendo que, não se pode encarar estas três áreas separadamente, deve-se observá-las de uma forma única, porém cada uma sob seu prisma.

Assim, o domínio cognitivo estabelece sua aplicabilidade na prática da GR, nas mais variadas formas de expressão, no treinamento para a autonomia dos movimentos, já que, o esporte individual exige uma participação muito íntima do praticante, e ainda contribui para a descoberta das reais potencialidades de cada indivíduo, influenciando diretamente na coletividade.

Justificando a importância do trabalho de criação nas aulas de EF, Camargo apud Dantas (1999), afirma que:

“ Embora a tradição reconheça e a pedagogia enfatize o valor da criação no processo educacional, o desdobramento da criatividade na vida escolar brasileira, em seu sentido geral, não é suficientemente aproveitada, em decorrência do formalismo que ainda sobrevive no âmago da educação (p.135)

Camargo, novamente, reforça esta importância, destacando que as atividades criativas e de improvisação:

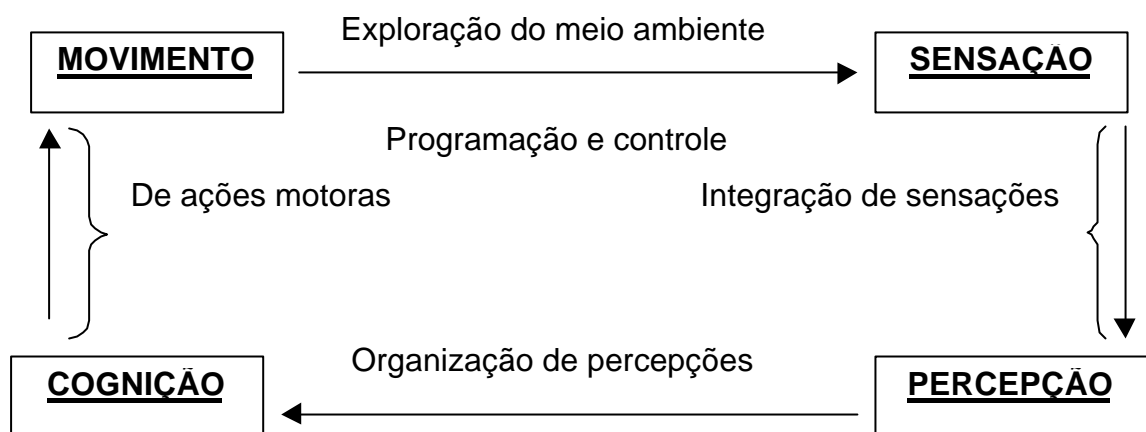
- favorecem a comunicação e a interação dos elementos do grupo, pelo seu conteúdo de caráter social;

- desenvolvem a faculdade criativa, através da elaboração de seu próprio movimento, compatível com suas possibilidades, e integrando às outras atividades;
- possibilitam a utilização do instinto criador do aluno em trabalhos com histórias ou envolvendo rituais, a partir de elementos já conhecidos e trabalhados;
- demandam a participação ativa do mesmo, que adquire através da improvisação, o hábito da auto-iniciativa, da espontaneidade e da flexibilidade diante das idéias ou decisões do grupo;
- influenciam na sensibilização e conscientização do próprio corpo e de suas reais capacidades visuais, táteis, acústicas, rítmicas ou motoras;
- fortalecem o desejo da auto-expressão, aumentando o seu entusiasmo de utilizá-la, como recurso de exteriorização do seu "eu" interior;
- aumentam as capacidades relacionadas ao conhecimento, principalmente a concentração e memória.

A criação de estruturas mentais ou cognitivas, se dá no trabalho de GR em muitas ações e é possível exemplificar citando, os lançamentos, que são realizados com aparelhos de diferentes tamanhos, formas e pesos, mas com praticamente o mesmo mecanismo técnico, sendo que experiências vividas e armazenadas anteriormente, facilitaram no momento da tomada de decisão para algum novo lançamento. Segundo Tani et. alli (1988), "O movimento se relaciona com o desenvolvimento cognitivo no sentido de que a interação das sensações provenientes de movimentos resulta na percepção, e toda a aprendizagem simbólica posterior depende da organização destas percepções em forma de estruturas cognitivas" (p.13).

Existe uma inter-relação entre movimento e cognição (figura 1), presente na exploração do ambiente (possibilidades diversas, manipulativas, de estabilização e locomoção da GR), a percepção destas para o avanço no esporte, e a aprendizagem final (performance).

Figura 01: Inter-relacionamento entre movimento e cognição



Fonte: (Tani, 1988:12)

A observação, a informação e a auto-avaliação, se relacionam no momento em que a criança vai percorrendo os estágios do seu desenvolvimento cognitivo. Neste processo ela será capaz de observar o movimento de um colega e corrigi-lo se necessário, receber e passar informações sobre a atividade executada, e se auto avaliar, identificando e percebendo seus erros e a melhor maneira de corrigi-los.

Tratando do domínio afetivo-social, observa-se o indivíduo como um todo, desde a sua concepção de uma vida distinta, ao processo de nascer, tornando-se um indivíduo separado fisicamente e a última fase deste todo, a formação de sua própria identidade.

As relações são a base deste domínio, a relação consigo e o ambiente, consigo e com os outros, consigo e o seu próprio “eu”. Para Tani et. alli (1988), “.... é um processo em que a criança vai se individualizando e socializando, constituindo uma esfera única de desenvolvimento. A constituição da personalidade depende, a cada momento, das relações interpessoais que ela vai estabelecendo” (p. 124).

Neste processo, é importante ressaltar que as experiências vivenciadas pelas crianças irão influenciar de maneira ativa na formação de sua personalidade, onde os grupos sociais que fazem parte do seu ambiente, terão participação nesta formação, sendo que os exemplos quase sempre são seguidos.

É possível citar inúmeras relações sócio-afetivas na prática da GR. Quando se trabalha em conjunto é fundamental a relação existente entre as ginastas,

pode-se dizer que a execução de uma ginasta sempre dependerá da execução do restante do grupo. O Código de Pontuação (2001) ressalta que: “ A execução deve refletir a precisão do trabalho em grupo; ela deve ser resultante da unidade das cinco ginastas, mesmo durante a execução simultânea de elementos diferentes...” (p.148)

Este esporte quando praticado individualmente, exige uma relação muito forte entre técnico e ginasta, clamando por atitudes que levem ambas as partes a um relacionamento muito estreito. Como já foi citado, este influencia desde a escolha da música, elementos corporais utilizados na composição, tipo de preparação física e psicológica. Enfim, o entendimento perfeito do treinador e da ginasta facilita a formação de uma equipe campeã.

Para Barros (1996), é através da preparação psicológica que a treinadora tem a possibilidade de possuir habilidade para chegar ao sentimento e ao pensamento da ginasta.

Outra relação que se apresenta neste esporte, é atribuída aos árbitros e as ginastas, que mesmo sem uma aproximação, sem uma troca de palavras dependerá da ginasta saber cativar o árbitro, para que sua exibição tenha o reconhecimento necessário. E, partirá do árbitro uma postura que transmita à ginasta confiança de estar sendo observada e avaliada de uma forma positiva, e não, de estar sendo cobrada de uma forma autoritária gerando medo e insegurança.

A prática da GR, a nível de performance, exige dedicação e muita responsabilidade por parte do praticante. Na execução dos elementos é fundamental um treinamento contínuo e periódico, já que, o nível de dificuldade aumenta a medida em que a ginasta evolui tecnicamente. Saber identificar os valores deste treinamento, da participação em competições, festivais ou mesmo apenas de uma prática somente pelo prazer e satisfação do movimento, é um exercício que deve ser claro no momento em que treinador e praticante traçarem seus objetivos para o trabalho.

Se o objetivo proposto for a prática de uma atividade física na busca do prazer e da ludicidade a execução e a técnica perfeita serão substituídas por atividades alternativas e recreativas. Gaio (1996) defende esta ação acreditando que:

Sem “trair” a modalidade, porém somando uma prática esportiva mais próxima a nossa realidade de vida, a ginástica rítmica desportiva “popular” vem oferecer aos indivíduos possibilidades de vencerem seus próprios limites corporais, imbuídos de prazer, num ambiente de liberdade e criatividade. ... ensinar a ginástica rítmica desportiva, considerando o educando como um fim em si mesmo, a medida em que as ações motoras conduzem ao que Freire (1992) chama de “aprender, praticar esporte brincando” (p. 153 e 155).

Já no domínio motor, são inúmeros os exemplos a serem aplicados no entendimento de como a GR contribui e influencia este domínio. Reforça-se então, a necessidade de uma EF voltada não para o treinamento esportivo de alto nível, mas sim, com o desenvolvimento em todas as possibilidades do aluno.

Sendo assim, resgata-se novamente Tani et. alli (1988), determinando que com o passar dos anos, através de várias experiências, foi possível detectar que as vivências oferecidas pela EF influenciam de forma positiva no desenvolvimento motor do indivíduo. Segundo Le Boulch (1987), os aspectos funcionais para esta função, pertencem ao âmbito psicomotor, exemplifica dizendo que “a escrita é, antes de mais nada, um aprendizado motor” (p.32).

Assim, o pré-requisito fundamental para toda aquisição posterior seja possível e efetiva são as habilidades básicas. Saur (sd) caracteriza as formas básicas de movimento como sendo o molejar, impulsionar, andar, correr, saltitar e saltar, estes todos movimentos naturais da vida, que apresentam as características básicas de dinâmica, cita ainda o lançar, aparar, quicar, bater, balançar, rolar, na complementação das possibilidades de movimentos.

Harrow (1983) estabelece que “O desempenho eficiente destes padrões motores é importante porque serve como ponto de partida para o aprimoramento posterior das capacidades perceptivas e físicas, e porque, são essenciais ao desenvolvimento de destrezas motoras” (p.60).

Comparando-os com a estrutura da GR, é possível perceber que as habilidades básicas compreendem os elementos dos grupos fundamental e outros grupos de elementos corporais deste esporte, e se apresentam também nas possibilidades manipulativas dos aparelhos.

Segundo Barros (1996), através destes podemos desenvolver a formação física, motora e perceptiva-motora. Afirma a autora que:

As qualidades físicas de base são complementadas pelo desenvolvimento das qualidades físicas orgânicas (resistência e

endurance), coordenação, ritmo, agilidade e pelas qualidades musculares e perceptivos cinéticas tais como a coordenação, ritmo, flexibilidade, agilidade motora, equilíbrio e descontração, que são obtidas através de um plano de treinamento sistemático que devem caracterizar-se pelas repetições freqüentes de seqüenciais de movimentos com ou sem aparelho, onde as qualidades volitivas também tem preponderante influência. (p. 02)

López (1984) divide o domínio psicomotor em três áreas, a formação física, a formação motora e a formação perceptiva-motora. A separação de cada área e a exemplificação na aplicabilidade do esporte alvo de estudo, permite um melhor entendimento deste contexto.

Os quadros 6, 7 e 8, apresentam o cruzamento de algumas possibilidades motoras da GR com os aspectos que compõe cada uma das formações (física, motora e perceptiva motora) no desenvolvimento motor do aluno, permitindo a visualização das oportunidades oferecidas pelo esporte para as aulas de EF. O quadro 6, apresenta uma relação entre a formação física e alguns exemplos de movimentos executados na GR.

Quadro 06 – Exemplos de movimentos da GR na Formação Física

FORMAÇÃO FÍSICA			
FORMAÇÃO CORPORAL		FORMAÇÃO ORGÂNICA	
SISTEMA LOCOMOTOR		METABOLICA – RESISTENCIA	
¹ FORÇA	Utiliza-se nos saltos, sustentações em equilíbrio e elementos de flexibilidade, nos lançamentos	AERÓBICA	É necessário que se trabalhe este tipo de resistência, já que a série de GR é composta por um grande número de elementos corporais acompanhados pelo manejo de aparelhos, exigindo das ginastas uma boa preparação cardiovascular
FLEXIBILIDADE	Presente em todos os elementos praticados na GR, é necessário um bom trabalho de base e uma continuidade regular	² ANAERÓBICA	Pelo tempo mínimo e máximo das séries de GR, pode-se considerar este esporte anaeóbico, entretanto é pertinente levar em consideração o tempo e o número de repetições sem pausas em seu treinamento

¹ Segundo Róbeva & Rankélova (1991), os exercícios de impulso da perna com elevação para frente, para os lados e para trás, desenvolvem a força das pernas aumentam a mobilidade das articulações coxo-femural e quadril.

Os exemplos citados traduzem a potencialidade que a prática da GR disponibiliza para o desenvolvimento motor do aluno, e também vislumbra ações diversificadas que podem contribuir na ampliação do vocabulário motor do educando. O mesmo pode-se evidenciar nos exemplos destacados para a formação motora, como é apresentado, sinteticamente no quadro 7.

Quadro 07 – Exemplos de movimentos da GR na Formação Motora

FORMAÇÃO MOTORA	
³ EQUILÍBRIO	Os equilíbrios se apresentam na GR na forma dinâmica - com os giros; recuperado – em saltos; estático – nos elementos de dificuldade específicos e ainda em relação aos objetos – com a equilibração dos aparelhos
⁴ COORDENAÇÃO	Na coordenação dinâmica geral pode-se exemplificar os movimentos de saltos, corridas, os lançamentos os elementos de flexibilidade. Na coordenação olho – mão e olho – pé - os exercícios relacionados com os aparelhos nos exercícios individuais e de conjunto.
RITMO	Está presente em toda a forma de vida, na GR fundamenta-se através do acompanhamento musical, nas séries individuais e de conjunto com ou sem aparelho.
⁵ AGILIDADE	Pelo tipo de execução dos movimentos da GR, o desenvolvimento da agilidade se torna essencial no momento em que para uma técnica perfeita do movimento a ginasta necessita de um bom trabalho de agilidade.

Entende-se que esta prática nas aulas de EF, sendo aplicadas a partir de uma metodologia que se enquadre aos objetivos propostos para a disciplina, representa mais um instrumento na prática docente. Entretanto, em treinamentos

² “Nas provas as ginastas executam exercícios com uma duração que oscila entre os 60 e os 90 segundos (FIG, 1989) e cuja intensidade ronda os 85% da FC máxima (Lebre, 1989). Estes quatro exercícios são executados em competição com um intervalo nunca inferior a 25 minutos, permitindo, assim, a recuperação completa entre cada um dos exercícios. No entanto e se analisarmos o que se exige habitualmente no nosso país, de uma ginasta numa unidade de treinamento da modalidade e numa prova, verificamos que as unidades de treinamento são orientadas para treinar as ginastas para o rendimento no próprio treino e não para o rendimento em competição” (Lebre 1989:43).

³ “O equilíbrio – é o controle da postura. É antes de tudo uma tomada de consciência da imagem do corpo” (Barros, 1996: 03).

⁴ Coord. Olho mão – capacidade de selecionar um objeto a sua volta e de coordenar visualmente este objeto percebido com o movimento manipulativo. Coord. Olho pé capacidade de distinguir um objeto a sua volta e de coordenar esse objeto percebido visualmente com o movimento dos membros inferiores (Harrow, 1983).

⁵ Agilidade – é a capacidade do aluno de movimentar-se com rapidez. Os componentes da agilidade são mudanças rápidas de direções, dar início e sustentar movimentos com rapidez, perícia em atividades manipulativas e tempo rápido de resposta (Harrow, 1983).

de alto nível a severidade utilizada por técnicos com intuito de resultados não é aplicável a todas as crianças.

Neste sentido, é fundamental compreender os benefícios da GR enquanto um conteúdo previsto nos PCNs (2000) e incorporados na rotina escolar, isto é, com objetivos pré-estabelecidos privilegiando as potencialidades e a participação de todos os alunos.

O quadro 8, referenda a formação perceptiva-motora e algumas possibilidades de movimentos da GR.

Quadro 08 – Exemplos de movimentos da GR na Formação Perceptiva-Motora

⁶ FORMAÇÃO PERCEPTIVA MOTORA	
ESPAÇO	A GR possibilita ao aluno uma consciência de estabelecer o espaço necessário para a realização de cada elemento, ou ainda relacionar o seu corpo e objeto no espaço.
TEMPO	Pela característica do trabalho é possível desenvolver a percepção temporal no aluno através da prática da GR, ex.: lançamentos, trocas, rolamentos, elementos relacionados diretamente com o manejo dos aparelhos relações entre ginastas no trabalho de conjunto, etc.
OBJETOS	Pela sua estrutura é impossível pensar em GR sem a utilização dos aparelhos, neste sentido a todo momento em que manejo do aparelho e do elemento corporal estão sendo executados o aluno esta trabalhando a percepção entre corpo e objetos
PRÓPRIO CORPO	Podemos envolver na ⁷ consciência corporal, a bilateralidade, a lateralidade, a dominância e o equilíbrio, mais uma vez pela sua estrutura de trabalho interligando corpo e aparelhos, solicitando ao aluno a todo momento a utilização destes aspectos presentes na percepção do próprio corpo.

Como é evidenciado no quadro 8, os aspectos levantados estão presentes na prática da GR. Entretanto, ainda se faz necessário citar a discriminação visual dividida em: Acuidade visual – capacidade que o aluno tem de perceber e estabelecer a diferença entre vários objetos, acontecimentos e ambientes observados; Acompanhamento visual – é a capacidade do aluno de seguir símbolos ou objetos com movimentos coordenados dos olhos; Memória visual capacidade de lembrar-se de experiências visuais passadas, exemplificando com passos de dança. E a discriminação auditiva, com o trabalho do acompanhamento

⁶ “Incluem todas as modalidades de percepção do aluno através dos quais os estímulos que ele recebe são levados aos centros superiores do cérebro para serem interpretados.” (Harrow, 1983:65)

⁷ “Consciência corporal – é a capacidade do aluno de reconhecer e controlar o seu próprio corpo e as suas partes componentes” (Harrow, 1983:65).

musical pode-se estar trabalhando no aluno a acuidade auditiva (capacidade de perceber e estabelecer diferenças entre vários sons, bem como o tom e a intensidade correspondente e a memória auditiva (habilidade de reconhecer e de reproduzir experiências auditivas passadas).

Neste contexto, da busca do desenvolvimento global do aluno, é primordial ressaltar o aspecto emocional que cerca esta modalidade esportiva. O auto controle e a autoconfiança, são sentimentos que devem e podem ser trabalhados no aluno através desta prática. O conjunto emocional interfere na performance da ginasta tanto em treinos como em apresentações, o estímulo e a valorização de qualquer movimento executado fazem parte do crescimento esportivo e pessoal do aluno.

Barros (1996) reforça este aspecto sublinhando que a inter-relação dos aspectos psíquico e intelectual atua de forma integrativa entre os elementos envolvidos no treinamento da ginasta, seja individual e de conjunto, “estimulando a organização do esquema corporal ou imagem do corpo, as capacidades volitivas de coragem, perseverança, força de vontade, audácia, pronta decisão, auto-estima, autodomínio, firmeza, etc, bem como a motivação, a memória, a criatividade em diferentes níveis de percepção” (p.01).

2.4 O entendimento da aprendizagem motora no contexto educacional

A base de todo o processo educacional é a aprendizagem e neste contexto estão relacionadas as ações dos professores e as reações dos alunos. Para uma aprendizagem satisfatória é fundamental que o ministrante da aula compreenda os aspectos que poderão interferir no seu objetivo final, a aquisição de novos conhecimentos pelo discente.

Neste sentido, Magill (1984) afirma que os aspectos que envolvem o comportamento humano estão diretamente relacionados com a aprendizagem. É importante a identificação de como se dá este processo, em que circunstâncias ele é igual ou diferente em cada tipo de comportamento humano.

Especificando isoladamente o comportamento motor, evidencia-se suas principais características, fundamentando a importância de uma prática variada

nas aulas de Educação Física, verificando a interferência destas ações na aquisição de conhecimentos por parte dos alunos.

A aprendizagem motora toma forma a partir das habilidades motoras e para se compreender este processo de aquisição é preciso estabelecer o estágio inicial da ação e determinar o nível de melhora da performance. A aprendizagem é uma consequência da prática, o importante é verificar a capacidade adquirida na performance motora.

Segundo Schmidt (1994), “a aprendizagem motora é um conjunto de processos associados com a prática ou a experiência, conduzindo à mudanças relativamente permanentes na capacidade para executar performance habilidosa” (p.153).

A aprendizagem pode ser resultado da prática, por repetições e programas específicos para o objetivo proposto, ou da experiência, no caso o amadurecimento e a vivência do movimento são a base para um próximo passo da aquisição deste novo conhecimento. Neste sentido, Barela (2001) acredita que “este processo de aprendizagem ocorre através da modulação de vários aspectos do movimento de forma que a nova tarefa venha a ser realizada a partir de um amplo universo de possíveis tarefas, norteados pela exploração e seleção” (p.50).

A aprendizagem de uma habilidade motora ocorre em vários estágios, estes são os determinantes para as características das ações, cada nível ou estágio é marcado por especificidades, o qual pode-se intervir para uma melhora e mudança crescente de uma posição à outra.

Os estágios da aprendizagem, determinados por Fitts e Posner (1967) in Schmidt (1994), estão relacionados diretamente com o processo prático da GR, percebendo-se em cada fase, as diferenças de execução de elementos corporais e manipulação dos aparelhos. Estes estágios segundo os autores são:

- Estágio verbal-cognitivo: O aluno determina o que fazer e quais são seus objetivos, a melhora é rápida, os movimentos são irregulares e fragmentados, e baseados em aprendizagem anterior, o processo de tomada de decisão é predominante e a demanda de atenção é muito alta.
- Estágio motor: O aluno começa a desenvolver programas motores específicos para as ações, a consciência aumenta rapidamente, a

antecipação e o timing melhoram, os ganhos na performance são um pouco mais lentos do que no primeiro estágio.

→ Estágio autônomo: O aluno se tornou muito proficiente, as demandas de atenção são reduzidas, os movimentos e as análise sensoriais começam a se tornar automáticas, a ênfase é colocada nos aspectos estratégicos ou estilísticos da performance, e ganhos continuados na performance acontecem de forma relativamente lenta.

É no sistema sensorial que são sentidas as informações necessárias para o desempenho de uma habilidade motora. Os receptores audiovisuais, auditivos e proprioceptivos executam a função de receber a informação para que esta seja processada e torne-se resposta. O tipo de informação recebida deve favorecer a ação proposta e Magill (1984) acredita que a ênfase dada à informação poderá influenciar no resultado da tarefa. Assim, se o importante é observar a trajetória de uma bola, é a visão que deverá ser estimulada, fazendo o executante confiar em seus sentidos no desempenho das habilidades.

Em geral, o sentido mais utilizado é a visão, mesmo que para a realização dos movimentos outros sentidos sejam envolvidos. Contudo Magill (1984, p. 58), acredita que “temos que ser ensinados a não confiar na visão”, devemos saber estabelecer uma inter-relação entre sensação e percepção, utilizando-se do sentido mais apropriado para a execução de cada ação.

CAPÍTULO III

3. METODOLOGIA

3.1 Tipo de estudo

Esta pesquisa caracterizou-se como um estudo quase-experimental, que segundo Campbell e Stanley (1979), possibilitam ao investigador determinar as ações que serão introduzidas ao grupo experimental durante a coleta de dados. Sendo assim, a intenção apresentada foi a verificação da influência da aplicação de um trabalho alternativo sobre a Ginástica Rítmica para as aulas de Educação Física.

Neste sentido, Campbell e Stanley (1979) definem os delineamentos quase-experimentais:

Há muitos contextos sociais naturais em que o pesquisador pode introduzir algo semelhante ao delimitamento experimental em sua programação de procedimentos de coleta de dados (quando e quem medir), ainda que falte o pleno controle da aplicação dos estímulos experimentais que torna possível um experimento (p.61).

A investigação está fundamentada no paradigma Presságio-processo-produto, que segundo Azevedo (2001), os fatores que influenciam as abordagens pedagógicas evidenciadas no processo ensino-aprendizagem são reforçados pelas ações dos professores e manifestações dos alunos objetivando uma melhor qualidade para as aulas de EF.

3.2 Participantes da pesquisa

Através de uma escolha intencional, por disponibilidade e consentimento para a participação, foram envolvidos neste estudo três professores de EF e os alunos de seis turmas (quatro de 4.^a série e duas de 3.^a série) do Ensino Fundamental de três escolas (uma escola particular e duas escolas estaduais) de Florianópolis – SC.

Estas instituições foram selecionadas por apresentarem características diferentes, isto é, neste grupo de estudo, foi reunida uma escola que possui as condições ideais para a prática da GR (ginásio, materiais, entre outros), outra que dispõe de materiais e estrutura física alternativa, e ainda uma escola pequena com restrições para a prática da própria disciplina de EF.

Levou-se em consideração também, a disponibilidade e a concordância das escolas, além da disponibilidade dos professores para a participação no estudo, já que, a determinação e a conscientização de que este envolvimento com a pesquisa fundamenta a base de todo o processo.

Em relação aos alunos, foram constituídos dois grupos em cada escola: o grupo controle (GC 1), e o grupo experimental (GE 2), sendo estes formados por uma turma de cada escola. Participaram do grupo controle 27 alunos de 3.^a série, 58 alunos de 4.^a série, totalizando 85 participantes. E, o grupo experimental foi constituído por 77 alunos, divididos em 26 alunos de 3.^a série e 51 de 4.^a série.

Quadro 09 – Divisão dos alunos – Grupo Controle e experimental.

GRUPOS		CONTROLE	ALUNOS	Total	EXPERIMENTAL	ALUNOS	Total
3.ª SÉRIE		Meninos	16	26	Meninos	16	26
		Meninas	11		Meninas	10	
4.ª SÉRIE	A	Meninos	18	32	Meninos	17	27
		Meninas	14		Meninas	10	
	B	Meninos	12	26	Meninos	14	24
		Meninas	14		Meninas	10	
TOTAL GERAL		85 ALUNOS			77 ALUNOS		

3.3 Coleta de dados

Em um primeiro momento foram realizados três encontros com os professores, com o intuito de apresentação das possibilidades alternativas de aplicação da GR na escola, juntamente com textos técnicos sobre práticas pedagógicas e motivação profissional.

Nestes encontros, os debates foram estruturados a partir da troca de experiências entre os participantes do estudo e a pesquisadora. Os pontos norteadores do trabalho prático foram fundamentados em uma proposta envolta por uma idéia geradora (anexo 11), vinculada às características da turma a ser trabalhada, princípios didáticos pedagógicos do professor, contexto escolar disponível para as aulas de EF, e a disposição docente para a elaboração de uma estratégia satisfatória para o alcance dos objetivos.

Neste sentido, a GR foi apresentada aos professores, de forma que estes vislumbrem o esporte como um instrumento a ser utilizado nas aulas de EF, isto é, objetivando o ensinamento do equilíbrio em *Passé*, *Arabesque*, saltos Grupado e *Enjambée*, e os *Pivots Passé* e Perna livre, e a utilização de materiais alternativos para as vivências manipulativas oriundas dos aparelhos oficiais do esporte.

A partir destas reuniões, os professores elaboraram os conteúdos e atividades para 20hs/aula com objetivos pré-determinados. Lafranchi (2001) descreve estes elementos fundamentais trabalhados neste estudo:

1) SALTOS – Salto *Enjambée*, Salto Grupado

Salto *Enjambée* frontal- posição ereta da coluna e cabeça; braços estendidos na altura dos ombros, com o braço contrário da perna dianteira à frente para evitar a rotação do quadril; joelhos e pés totalmente estendidos; a volta ao solo deve ser feita pela ponta dos pés, seguido da planta e do calcanhar; sustentar a posição do salto durante o vôo pelo maior tempo possível; as pernas deverão formar um ângulo de no mínimo, 180° (p.139).

Salto Grupado - posição ereta da coluna e cabeça; braços estendidos na altura dos ombros, impulsão com os dois pés, elevação das pernas flexionadas com joelhos em direção ao peito.

2) EQUILÍBRIO – Equilíbrio em *Passé*, Equilíbrio em *Arabesque*

Equilíbrio em *Passé* – posição ereta da coluna e cabeça, mãos na cintura, abdômen e glúteos contraídos, o pé da perna em flexão deve estar estendido na altura do joelho da perna de base. A posição da perna de base deve estar voltada para fora com o joelho totalmente estendido. Procura-se dar especial atenção à execução deste movimento, já que o mesmo é preparatório para os demais equilíbrios (p.140).

Equilíbrio *Arabesque* – posição ereta da coluna e da cabeça; abdômen e glúteos contraídos; braços estendidos na altura dos ombros; braço contrário à perna de base à frente; joelhos estendidos e meia ponta alta; posicionar a perna do *arabesque* exatamente atrás do quadril (p.140).

3) PIVÔT- *Pivot* em *Passé*, *Pivot* perna livre

Pivot em *Passé* - posição ereta da coluna e da cabeça; abdômen e glúteos contraídos; a cabeça e os braços devem dirigir o movimento; dar especial atenção ao joelho de base estendido e a meia ponta alta, formando uma linha única da ponta do pé até o tronco, exatamente perpendicular ao solo, que será a base firme do *pivot*; o pé da perna em flexão deve estar estendido na altura do joelho da perna de base (p.140).

Pivot Perna livre- posição ereta da coluna e da cabeça; abdômen e glúteos contraídos; a cabeça e os braços devem dirigir o movimento; dar especial atenção ao joelho de base estendido e a meia ponta alta, formando uma linha única da ponta do pé até o tronco, exatamente perpendicular ao solo, que será a base firme do *pivot*; a perna elevado deverá estar estendida formando um ângulo de no mínimo 90 ° , à lateral ou à frente do corpo (p.137).

A etapa seguinte foi constituída pela aplicação dos conteúdos nas aulas de EF, onde professores e alunos foram analisados buscando a verificação e percepção de suas ações, atitudes e manifestações em relação ao contexto geral do processo.

Neste estudo, as informações coletadas tiveram seus registros feitos de forma descritiva, possibilitando em um primeiro momento o registro dos fatos tais como ocorreram, sendo que posteriormente foram analisados e interpretados.

A coleta dos dados para os professores foi realizada a partir de dois instrumentos:

a) questionário com questões abertas, no intuito de caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa, possibilitando a extração de informações referentes a sua formação acadêmica, especificidades sobre a GR, bem como, os indicadores dos quadrantes evidenciados: Pedagógico (objetivo da disciplina, atividades mais trabalhadas,...), Motivacional (cursos de atualização e ou aperfeiçoamento, ações para melhorias na qualidade de ensino,...) e Administrativo (espaço físico e materiais da escola, organização funcional da disciplina,). (anexo 5)

b) ficha de observação (observação direta) e filmagem (observação indireta) de 10hs/a com um cronograma assim estipulado: aulas filmadas 1.º, 2.º, 5.º, 6.º, 10.º, 11.º, 15.º, 16.º, 19.º e 20.º, sendo possível portanto uma visão globalizada de todo o processo, as primeiras aulas até a conclusão do planejamento, permitindo contudo, um acompanhamento das ações dos professores (objetivo das aulas, metodologia utilizada, ...), e manifestações dos alunos (motivação, participação) sobre a proposta aplicada. (anexo 7)

A coleta de dados referente as manifestações dos alunos foi baseada em:

a) aplicação de um protocolo de avaliação (pré e pós) específico dos elementos da GR, com intuito de verificação do desempenho motor dos alunos no início e ao término das propostas. Este protocolo consistiu no registro da execução individual do aluno, levando em consideração a Classificação dos estágios da aprendizagem determinados por Fitts e Posner (1967) in Schmidt (1994), Estágio (A) verbal-cognitivo, Estágio (B) motor e Estágio (C) autônomo, de cada elemento

Salto *Enjambée*, Salto Grupado, Equilíbrio em *Passé*, Equilíbrio em *Arabesque*, *Pivot em Passé*, e *Pivot* Perna livre.

Descrição do pré e pós teste:

1.º EXECUÇÃO

Cada alunos individualmente observava uma ginasta executando um dos elementos determinados como objetivo das aula (salto, equilíbrios e *pivots*), a partir da observação, o aluno executa cada movimento. Esta execução era filmada, para posteriormente ser analisada.

➔ Ordem de execução dos elementos

- 1.º) Equilíbrio *Passé*
- 2.º) Equilíbrio *Arabesque*
- 3.º) Salto Grupado
- 4.º) Salto *Enjambée*
- 5.º) *Pivot Passé*
- 6.º) *Pivot* Perna Livre

Aspectos que foram considerados para a análise dos elementos executados pelos alunos.

- ✓ Pernas – posicionamento da forma básica, estendidas/semi-estendidas/flexionadas/semi-flexionadas, prolongamento para a finalização do movimento (relação ao pé).
- ✓ Braços - posicionamento da forma básica, estendidos/semi-estendidos/flexionados/semi- flexionados, prolongamento para a finalização do movimento (relação a mão).
- ✓ Tronco – posicionamento da forma básica.

A análise destes testes foi embasada na observação das filmagens, levando em consideração a execução de cada salto, equilíbrio e *pivot*, foi possível determinar em qual nível da classificação que o grupo do movimento se enquadrava: “A” para o Estágio verbal-cognitivo, “B” para o Estágio motor e “C” para o Estágio autônomo.

Finalmente, um questionário com questões fechadas sobre o entendimento do aluno sobre os aspectos específicos do processo (referindo-se ao professor: atividades aplicadas, explicações, correções, entre outros; e ao próprio aluno: participação, motivação, entendimento das atividades, entre outros) e algumas questões abertas que indicaram as atividades que os alunos mais gostaram e aquelas rechaçadas por eles. (anexo 10)

3.4 Análise do dados

Pela natureza do estudo, a análise e discussão dos dados foram efetivados através de relatórios descritivos e esta estratégia possibilitou a visão concreta da realidade apresentada por professores e alunos. Segundo Negrine (1999), este método propicia um relato que é fundamentado na descrição imediata das abordagem, facilitando a análise posterior. “A base analógica deste tipo de investigação se centra na descrição, análise e interpretações das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada”. (p.61)

A análise dos dados coletados foi realizada a partir das manifestações dos professores, referentes ao desenvolvimento do estudo. A relação pertinente entre as respostas do questionário, possibilitou o resgate de suas propostas pedagógicas, estrutura física e de materiais disponíveis na escola para a docência, bem como suas ações para com o processo de ensino/aprendizagem, enquanto integrante deste movimento contínuo e acelerado de mudanças que emergem a partir da educação, privilegiado desta maneira um melhor entendimento das análises provenientes da elaboração e aplicação das aulas.

Os resultados das interpretações obtidas através da aplicação dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados, estabeleceram a observação de pontos referenciais para a discussão dos resultados. As atitudes dos professores no momento da necessidade de correção aos exercícios específicos da GR, por exemplo, traduziu na prática uma dificuldade apontada em seus relatos. Desta forma, os cruzamentos das informações se tornaram constantes e prioritários nesta etapa da pesquisa.

O marco central das análises foi as ações dos professores, o fundamento norteador na proposta estabelecida, já que eles seriam os disseminadores das manifestações dos alunos, isto é, a aceitação ou não das atividades pelos discentes estavam intimamente ligadas ao seu agir pedagógico.

Analisando o papel dos alunos, do grupo experimental, no processo investigatório, surgiu a necessidade de analisar suas ações sob dois prismas. O primeiro indicava as observações referentes a participação, motivação, entendimento e execução das atividades em aula, e as respostas indicadas nos questionários. A releitura das imagens objetivada nas filmagens, gerou indagações sobre a aplicabilidade das aulas de EF nas escolas. Exigiu que um novo olhar fosse determinado para tal prática, com o intuito de elencar subsídios que desvelassem a razão de suas atitudes.

A segunda análise foi embasada nos testes (pré e pós) aplicados para os alunos dos dois grupos (experimental e controle) sobre os elementos fundamentais da GR, que objetivaram a referência dos níveis de aprendizagem incorporados pela estratégia utilizada por cada professor.

Cabe salientar que o grupo controle durante o período de observação desenvolveu as atividades do planejamento normal do professor, isto é, não houve interferência da proposta sobre a GR nas aulas destes alunos.

Tratamento e análise dos dados do pré e pós-teste

A análise dos resultados foi realizada tanto quantitativa como qualitativamente. A análise estatística dos dados quantitativos foi realizada por Análise de significância (Mann Whitney e Wilcoxon) para verificar a comparação dos estágios de aprendizagem motora do grupo experimental e controle no pré e pós teste. Quanto aos dados qualitativos, a frequência de alternância dos estágios de aprendizagem motora, foi utilizada a distribuição de frequência para identificar a alternância dos estágios referente a execução dos elementos nos pré e pós testes.

Para todos os testes foi utilizado o nível de significância de .05.

CAPÍTULO IV

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A realização de uma pesquisa impulsiona o desejo de novas descobertas. As ações pertinentes da trajetória percorrida neste processo, constitui-se de observações, leituras, reflexões, instigando e promovendo novas discussões geradas por seus resultados, estabelecendo um ciclo contínuo do saber onde as descobertas eram o reflexo de novos questionamentos.

As expectativas provenientes das conquistas atribuídas pela investigação, apresentam as interferências advindas dos estudos científicos e da realidade contemplada pela pesquisa de campo, como considera Minayo e Deslandes (1999), “a relação entre o concreto e o abstrato, ...,a teoria e a prática”. (p.79)

Para esta etapa do estudo, foi estabelecido que a discussão dos resultados encontrados fossem tratados de forma específica para a realidade de professores e alunos. O entendimento desta relação foi concretizado a partir das especificidades exercidas por cada papel, sendo o cruzamento destas interferências o ponto culminante para o entendimento estabelecido.

Neste sentido, primeiramente, foram destacadas as intervenções dos professores, bem como as características instituídas a partir das escolhas determinadas pela sua participação no estudo. A identificação das professoras e a respectiva escola na qual estas trabalhavam foi feita pelos números 1, 2 e 3, permitindo assim a apresentação dos pontos que referendaram suas ações, sem comprometer o sigilo e a privacidade da identidade dos participantes.

Em 1982, a professora 1 formou-se em Educação Física, pela Universidade Federal de Santa Catarina. Seu primeiro contato com a GR foi na graduação,

onde obteve embasamento para desenvolver alguns trabalhos de danças folclóricas nas festas Juninas e ministrar aulas referentes ao esporte. Segundo ela, é importante que a GR seja praticada nas escolas, pois “exige um trabalho de equilíbrio, lateralidade, percepção, espaço, ritmo, expressão, enfim, de coordenação motora ampla, que é essencial no ensino fundamental”. (prof.1)

Foi na Universidade Regional de Blumenau que a professora 2 concluiu seu curso de graduação no ano de 1981, tendo a oportunidade de participar das aulas de ginástica que enfatizavam a criatividade, a utilização dos aparelhos, as possibilidades variadas de elementos corporais, tornando-se uma “experiência gratificante”. Ela admitiu estar preparada para trabalhar com o esporte, mesmo assim não foi com frequência que esta professora utilizava a GR em suas aulas.

A professora 3 formou-se em 2000, na Universidade do Estado de Santa Catarina. Em sua formação inicial, não cursou nenhuma disciplina que evidenciasse a GR especificamente. Como experiências profissionais trabalhou apenas uma vez com a modalidade, mas de uma forma muito superficial. Devido as poucas vivências no esporte, nos seus relatos transpareceu certa insegurança quanto às demonstrações e às explicações dos elementos fundamentais. Contudo, ela acreditava que a GR, quando aplicada de uma forma lúdica, contribui no desenvolvimento de habilidades como saltar, correr, equilibrar, entre outras.

As respostas indicadas pelas professoras revelam que o curso de graduação disponibilizou embasamento teórico/prático sobre a GR. A única participante que afirmou não ter trabalhado especificamente com a modalidade na formação básica, acredita que esta falta de fundamentação levou a uma exclusão de tal prática em suas aulas. Reforçando a análise dos autores, Shigunov, Dorneles & Nascimento (2002), “Na educação física pode-se observar claramente, através das práticas pedagógicas dos profissionais, qual o currículo de formação que vivenciaram em sua graduação”. (p.96)

Juntamente com os conhecimentos sobre a GR, foi priorizado para o processo de análise das ações de cada professor, como os quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, podiam influenciar as práticas pedagógicas dos participantes quando da aplicação da proposta para o presente estudo.

Nas respostas sobre as questões do quadrante administrativo sublinha-se aquelas que destacaram os espaços físicos e materiais disponíveis na escola, elencando quais destes eram usados para as aulas de EF. As três escolas possuem pátio, as escolas 1 e 3 disponibilizavam uma área coberta, as 1 e 2 possuíam duas quadras poliesportivas sendo que na escola 01 estas eram cobertas e na escola 2 não, a 3 dispõem de uma quadra poliesportiva sem cobertura, e um pequeno campo de areia.

A professora 2 utilizava somente a quadra poliesportiva para as aulas de EF, a professora 1 ministrava suas aulas nas quadras e pátio, e a professora 3 ao se referir aos espaços utilizados pela disciplina, afirmou usar os espaços específicos, como quadra, campo de areia, mas era comum em sua prática a utilização das salas de aula da escola.

O quadro 10 destaca os espaços físicos disponíveis na escola e quais eram utilizados pela disciplina de EF.

Quadro 10 – Relação dos espaços físicos disponíveis nas escolas e utilizados para as aulas de EF

INFRA-ESTRUTURA GERAL DAS ESCOLAS	ESCOLA	ESPAÇO UTILIZADO PARA AS AULAS EF
Sala de aula	1,2 e 3	Professora 3
Área coberta	1 e 3	Professoras 1 e 3
Pátio	1, 2 e 3	Professoras 1 e 3
Quadra poliesportiva coberta	1	Professora 1
Quadra poliesportiva não coberta	2 e 3	Professora 2
Quadra de areia	3	Professora 3

É importante neste sentido, desmistificar a idéia de que a EF seja somente uma disciplina prática, e que sua “sala de aula” seja apenas uma quadra poliesportiva. Nas ações pedagógicas os ginásios, os saguões, as salas de aulas, as quadras externas, são fundamentais para cada objetivo determinado pelo próprio professor, sendo que, sua ausência não deve ser motivo para um descaso com a prática.

O local para as aulas de EF já foi objeto de estudo para Molina Neto (1997b) e Shigunov (1997), e ambos ressaltaram que este interfere diretamente na prática pedagógica do professor, principalmente por este não estar preparado para atuar em condições adversas das ideais, levando em consideração

também que este profissional muitas vezes não está predisposto a realizar adaptações.

A mesma relação entre o que a escola possuía e o que era utilizado para as aulas de EF foi feita em relação aos materiais fixos, móveis e alternativos, como ficou evidenciado no quadro 11. Segundo as professoras, todas as escolas possuíam materiais móveis como bolas, cordas, arcos e maçãs, sendo que este último em menor quantidade que os demais. Ainda as escolas 1 e 2 possuíam materiais alternativos como jornais, garrafas de plástico, latinhas, e na escola 3 a professora indicou que quando utilizava as “sucatas”, solicitava antes para que os alunos trouxessem de casa. Os materiais fixos citados pelas professoras foram os colchonetes e bancos suecos, onde somente a escola 3 não disponibilizava de nenhum material deste tipo.

Quadro 11 – Relação materiais móveis, fixos e alternativos disponíveis nas escolas e utilizados para as aulas de EF

MATERIAIS DISPONÍVEIS NAS ESCOLA	ESCOLAS	MATERIAIS UTILIZADOS NAS AS AULAS EF
BOLAS	1, 2 e 3	Professora 1, 2 e 3
CORDAS	1, 2 e 3	Professora 1, 2 e 3
ARCOS	1, 2 e 3	Professora 1, 2 e 3
MAÇAS	1, 2 e 3	Professora 1, 2 e 3
MATERIAIS ALTERNATIVOS (jornais, garrafas de plástico, latas,...)	1, 2 e 3	Professora 1e 3
COLCHONETES	1 e 2	Professora 1 e 2
BANCOS SUECOS	1 e 2	Professora 1 e 2

Entendendo que em todas as situações torna-se fundamental levar em conta os aspectos ideais para uma boa qualidade de trabalho, aprendizagem e funcionamento educacional, Borges (1998) defende que os currículos das universidades devem ser revistos com o intuito de uma aproximação da realidade escolar, permitindo que o trabalho do professor venha e possa interferir no cotidiano escolar, possibilitando as transformações necessárias e as construções de paradigmas para uma melhor educação.

Assim, pensar o professor neste contexto, é delimitar quais são as ações que podem envolver o processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes ele está preparado para ministrar aulas, com materiais e espaços físicos diferentes da prática do dia-a-dia (principalmente nas instituições públicas), o enfrentamento

desta dualidade pode gerar a frustração, e o descontentamento verídico no processo de profissionalização. Farias, Shigunov & Nascimento (2001) afirmam que é na formação inicial que o aluno deve vivenciar e vislumbrar sua futura atuação, de modo que estas experiências possibilitem a redução do impacto com a realidade.

É importante considerar a abordagem feita por Tibeau (1994), em relação aos materiais alternativos, onde ela acredita que estes auxiliam no desenvolvimento das funções sensoriais e cognitivas, tornam-se motivantes, além de serem adquiridos por um baixo custo e podem ser confeccionados pelos alunos.

Ao questionar junto as professoras como a EF era encarada pelas demais áreas do conhecimento, e se estas dispunham do apoio da direção em suas ações pedagógicas, surpreendeu o depoimento da participante 3:

“Infelizmente como “tapa buracos”, principalmente pelos professores de 1.ª a 4.ª série, que fazem questão das aulas de EF para que possam folgar 48 minutos. (...) Se as minhas ações não envolverem os pais, dinheiro e materiais novos, dispensa de funcionários e trocas/ajustes de aula a direção apóia, caso contrário não há apoio. “

Neste sentido, vem à tona a discussão estabelecida por Júnior (2002), a partir dos pensamentos de vários estudiosos, sobre o papel da EF escolar, afirmando que esta atualmente “é vista como algo separável da educação e colocada como satélite girando em torno das restantes atividades “pedagógicas””(p.50).

Fato que não circundou a realidade das professoras 1 e 2, já que estas descreveram um total apoio da direção das escolas para com suas ações pedagógicas e apresentaram a EF como uma disciplina considerada importante no contexto escolar.

As respostas sobre o quadrante pedagógico evidenciaram os papéis propostos pela disciplina EF nas escolas, determinando as ações profissionais assumidas pelas professoras em seu projeto político-pedagógico, entendido também como uma linha filosófica na qual baseiam seu trabalho. Nesta reflexão se faz necessário resgatar Palafox (1996), acreditando que o professor assume além de seu papel de ministrante, a função de “agente político pedagógico”, sendo capaz a partir de suas decisões defender conscientemente seu projeto de educação e sociedade.

Desta maneira as afirmações: “...permitir que o aluno conheça o mundo, conheça a si mesmo e o outro e saiba através do diálogo buscar soluções para os grandes problemas coletivos” (prof. 3); “Proporcionar a vivência de valores como cooperação, sociabilização, de higiene, disciplina, auto-estima, resultando um ser autônomo, participativo e crítico” (prof. 1), reforçam o conceito determinado pelo autor, de que as escolhas feitas pelo professor interferem diretamente nos objetivos estabelecidos para a EF e sua função no desenvolvimento global do aluno.

Ficou evidente, a preocupação das professoras em atender aos propósitos estabelecidos para a EF escolar, conforme Hurtado (1988), “contribuir com a educação integral da criança”, objetivando para o ensino fundamental (no caso as séries evidenciadas neste estudo 3.^a e 4.^a séries):

“Proporcionar aos alunos uma vivência crítica, construtiva e lúdica sobre os jogos pré-desportivos, bem como a vivência de organização de atividades em geral”. (prof. 03)

“Trabalhar e aperfeiçoar equilíbrio, lateralidade, o tempo, espaço e ritmo. Desenvolver a construção de movimentos, iniciação aos jogos pré-desportivos”. (prof. 01)

Entretanto, as afirmações alertam para a constante presença dos jogos pré-desportivos (iniciação ao esportes coletivos como futebol, voleibol, entre outros), evidenciando um aspecto já apontado por Júnior (2002):

“O processo de “esportivação” da educação física escolar fez com que, lentamente, fossem desaparecendo dos seus conteúdos, as formas de trabalho que constituem a base da cultura desportiva popular de qualquer país, das quais se citam as danças, a recreação, a ginástica, os jogos tradicionais, o condicionamento físico, os esportes não olímpicos, e outras que, embora sejam sugeridas na maioria das propostas educacionais, não são desenvolvidas regularmente nas aulas”. (p.50)

Esta proposta de resgate da EF escolar mais voltada para a democratização, a humanização e a diversificação da prática pedagógica, buscando a retomada das dimensões afetivas, cognitivas e sócio culturais do aluno, é apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Física, fundamentando a conceituação da EF estabelecida por Kunz (1991), calcando-a em três planos básicos de trabalho: o plano biológico, o plano cinestésico e o plano integrador.

Neste quadrante, o conhecimento inicial específico de cada professora sobre a GR também foi pesquisado, já que a proposta desta pesquisa permeia a possibilidade de inserção do esporte nas aulas de EF, sendo fundamental determinar como as informações específicas da modalidade seriam incorporadas pelas professoras no decorrer do processo.

As professoras 2 e 3 afirmaram que seus conhecimentos eram “limitados”. Entretanto, a professora 1 estabeleceu seu próprio conceito: “São movimentos corporais coordenados, baseados em saltos, giros, equilíbrios, saltitos, flexibilidade, balanceamentos, e impulsão, em relação ao espaço, tempo e ritmo”.

Neste relato transpareceu uma idéia básica para um trabalho de iniciação com a GR, pois permite a professora apontar elementos fundamentais do esporte, que caracterizam a essência da modalidade. O código de pontuação determina como a base da GR os elementos corporais do grupo fundamental, e dos outros grupos que podem ser executados com ou sem deslocamento e devem ser trabalhados com variações da dinâmica, espaço e ritmo, os grupos técnicos de manejo dos aparelhos e o acompanhamento musical.

Ao estabelecer o conhecimento inicial das professoras participantes, constatou-se as lacunas deixadas pela formação básica, dependendo do interesse e motivação do docente para seus preenchimentos, isto é, a busca depois de formado por cursos de atualização e ou de aperfeiçoamento. Com este intuito, foram formuladas as questões referentes ao quadrante motivacional, integrando o processo de profissionalização do professor e suas ações junto a escola com o propósito de melhoria na qualidade do ensino.

As professoras 1 e 3 participaram com freqüência de cursos de atualização e/ou aperfeiçoamento, sendo esta escolha estabelecida pelo interesse próprio, carga horária disponível e os ministrantes envolvidos nos cursos, congressos e simpósios. Já, a professora 2 foi incisiva em sua resposta, “não é com freqüência que participo destes cursos”, admite que logo após a conclusão da graduação participava, entretanto agora “falta dois anos para me aposentar, e depois vou trabalhar só com a música”.

Huberman (1995) enquadra a realidade apresentada pela professora 2, como a fase do desenvolvimento profissional denominada de “o desinvestimento”, compreendendo o momento onde seus interesses pessoais estão à frente dos investimentos na sua carreira.

Esta situação pode explicar a afirmação da mesma professora, quando questionada sobre a diversificação dos conteúdos programáticos para a disciplina de EF na escola: “Nem sempre, depende do tempo, da minha disposição da inspiração e do humor”. Diferente das afirmações da professora 1: “sempre que necessário” . E, da professora 3: “Infelizmente em função do pouco material não existe não, e os alunos tem se mostrado resistentes as mudanças”.

Paz (2002) e Nasário & Shigunov (2001), em seus estudos sobre a visão dos alunos de 8.^a série do ensino fundamental sobre as aulas de EF, alertam para a possibilidade de seus conceitos estarem sendo estabelecidos, enraizados em uma situação real para a aplicabilidade dos conteúdos nas aulas, destaca o autor “não sendo disponibilizados variações de outras práticas, o aluno não tem um conhecimento necessário que possibilite outras preferências” (p. 111). Existe a solicitação da diversificação de atividades, mas quando estas acontecem pela falta de conhecimento o aluno se mostra resistente ao novo e ao desconhecido.

Contudo, a professora 3 demonstrou estar interessada em conhecer e aplicar novas técnicas e ou procedimentos metodológicos em suas aulas. Ela fazia isto através de cursos, novas leituras, programas de TV, entre outros. A estratégia utilizada pela professora 01 para esta busca por novidades era as apresentações de projetos interdisciplinares, e para a professora 2 este “processo se dá na medida da minha necessidade e de “estímulo””.

Todas as professoras buscavam intervir junto à escola, por melhorias na qualidade do ensino, e chamou a atenção o depoimento da professora 3, por ser a única que apontou uma forma sistematizada para a discussão sobre a temática dentro do contexto escolar: “Nos reunimos três vezes no ano para trocarmos idéias em relação a melhoria do ensino, buscamos nos atualizar e sempre na medida do possível trabalhar em parceria com as famílias”.

Assim, após serem apresentados os pontos norteadores da docência, a próxima etapa de análise dos dados, foi a aplicação da proposta propriamente dita, seguindo após o cruzamento da realidade administrativa, pedagógica e motivacional com as estratégias e ações determinadas por cada professora para a inserção da GR nas suas aulas, identificando contudo, quais as variáveis relevantes em cada quadrante que podem interferir no processo de aplicabilidade da modalidade na EF escolar.

Nesta trajetória, foi refletido na sequência, o trabalho desenvolvido por cada professora, apontando atividades aplicadas, correções e explicações, recursos didáticos/pedagógicos utilizados, exploração de materiais, enfim, os aspectos que envolveram suas ações durante o trabalho proposto.

O quadro 12 mostra, sinteticamente, as características das professoras e as suas concepções e ações.

Quadro12 – Resumo das informações sobre a caracterização das professoras

Informações	Professora 1	Professora 2	Professora 3
Conclusão graduação	1982	1981	2000
Local graduação	UFSC	FURB	UDESC
Conhecimento graduação GR	Danças Folclóricas e ritmo	Criatividade, utilização de aparelhos e elementos corporais	Não teve a disciplina
Importância da GR na EF	Exige equilíbrio lateralidade, percepção, e ritmo	Um complemento	Contribui quando aplicada de forma lúdica
Já havia trabalhado com a GR	Poucas vezes	Poucas vezes	Nunca
Espaço físico aulas de EF	2 ginásios e pátio	2 quadras poliesportivas	2 quadras poliesportivas
Material aulas de EF	Móveis e fixos	Móveis e fixos	Móveis e fixos
EF e a relação na escola	Disciplina importante e apoio total da direção	Disciplina importante e apoio total da direção	“tapa buracos” apoio parcial da direção
Papéis da EF na escola	Proporcionar a vivência de valores, conhecer a si e aos outros	Formar cidadãos	Permitir que o aluno conheça o mundo e saiba dialogar
Conhecimento sobre a GR	Conhecimento básico	Limitado	Limitado
Frequência de participação cursos de aperfeiçoamento	Sempre que possível	Não participa	Sempre que possível
Diversificação dos conteúdos das aulas de EF	Sempre que necessário	Nem sempre	Nem sempre

Análise das aulas aplicadas pela Professora 1

A professora 1 trabalhava em uma escola particular e aplicou a proposta da pesquisa junto aos alunos da 4.^a série, do turno vespertino, tendo 27 alunos no total (17 meninos e 10 meninas). A princípio ela teve a preocupação e o temor de que os meninos não aceitassem um trabalho que envolvesse a GR. Neste sentido, optou por não dizer nada sobre a pesquisa para a turma, evidenciando em seus planejamentos para as primeiras aulas, uma forma de introduzir os elementos específicos do esporte sem que os meninos percebessem o que estavam praticando especificamente.

“A primeira impressão era que o sexo masculino não aceitaria esta modalidade. Em seguida ao planejar as atividades, fui estudando um meios para que os meninos executassem os movimentos da GRD da forma mais natural possível, brincando e se divertindo”. (prof. 01)

Foram planejadas vinte aulas, sendo divididas em: três aulas para *pivots*, quatro para saltos e o mesmo para equilíbrios, uma aula de exploração de materiais, uma aula de retomada de todos os elementos e montagem de coreografias, uma aula foi reservada para apresentação de ginastas e cinco aulas foram usadas como “estratégicas”, isto é, no momento em que a professora sentisse que os alunos não estavam atendendo aos objetivos da aula, ela retomava a aplicação de uma aula na qual os alunos estavam acostumados a praticar.

Uma estratégia importante utilizada por esta professora, foi a adaptação das regras dos jogos pré-desportivos, inserindo em alguns momentos do jogo a execução dos saltos, giros e equilíbrios: “...sem que percebessem, estavam executando a GRD, através da participação de jogos pré-desportivos, com algumas modificações nas regras”.

A primeira vez que a professora utilizou esta forma de atividade foi na terceira aula do planejamento, que teve por objetivo a iniciação aos *pivots*. O aquecimento desta aula partiu de uma exploração pelos alunos das formas de girar livremente, depois girar e bater nas mãos dos colegas, e aos poucos a professora foi indicando como executar o movimento, “girar para a esquerda, direita, utilizar um pé só de apoio”.

Ao anunciar o Handebol e a adaptação das regras (toda vez que o aluno recebesse a bola, antes de realizar o passe deveriam executar um giro), os alunos vibraram, entretanto um aluno disse que não iria participar do jogo pois daquele jeito iria ser muito chato. A professora explicou da importância em aprender novas formas de movimentos e atividades, e o aluno integrou-se a uma equipe. No final da aula, a professora questionou junto aos alunos sobre a aula e os alunos relataram: “foi legal, achei que ia ser chata” (aluno que não queria participar do jogo); “aprendemos a girar e respeitar novas regras”; “são aulas diferentes, mas divertidas”.

Este último depoimento foi feito depois da professora alertar aos alunos para as atividades que vinham sendo realizadas nas últimas três aulas, e explicar que eles estavam fazendo parte de um grupo de estudos de uma pesquisa de Mestrado de um programa de EF.

A adaptação das regras dos jogos pré-desportivos ainda apareceram quando na proposta de trabalho dos saltos e equilíbrio, por exemplo, “jogador poste” os passes deveriam ser realizados juntamente com um salto (saltos mais utilizados pelos alunos foram o estendido e o *Enjambée*) e o “Chuta lata” os alunos pegos deveriam ficar na posição do equilíbrio em *Passé*.

Na necessidade de adaptações das aulas, um momento chamou a atenção durante o desenrolar do programa. Na semana comemorativa ao Folclore, a professora explicou que deveria trabalhar com a temática em aula, mas que tentou priorizar em algumas atividades a forma básica dos elementos da GR. Ela solicitou aos alunos que pesquisassem junto aos seus pais e avós, quais eram as brincadeiras que eles realizavam quando crianças, e desta pesquisa foi feito um seminário com o intuito de troca de informações e para escolher algumas atividades para serem feitas em aula. Em uma delas (Estafeta – pendurar e retirar roupa do varal), os alunos faziam os deslocamentos através do salto *Enjambée*, e a retirada da roupa do varal na posição de equilíbrio, mesmo com uma execução incorreta pela exigência da rapidez da competição, era possível identificar a forma básica dos elementos.

Durante todas as aulas não se observou uma constante correção, evidenciando a execução dos elementos específicos da GR estabelecidos como objetivos do trabalho, estas indicavam orientações sobre o andamento das atividades. Entretanto, em duas aulas específicas, uma de salto e outra de salto e

pivot, a professora procurou enfatizar o posicionamento diferenciado de pernas entre o salto grupado e *Enjambée*, a amplitude necessária para caracterizar o salto por ela identificado como “afastado”, e o posicionamento do joelho em relação a perna de apoio no *pivot* em *Passé*.

Em uma outra aula, onde foi aplicada a atividade de saltar por cima de um obstáculo, sendo este mais alto a cada passagem, foi evidenciado com bastante insistência, as formas possíveis de impulsão, um pé e dois pés, apontando a forma correta utilizada na execução de cada um dos saltos (Grupado e *Enjambée*).

Da mesma maneira as explicações técnicas sobre os elementos corporais, também não foram incisivas durante a aplicação das aulas, justificadas talvez, pela falta de tempo necessário para um aprofundamento da prática, e por ser objetivo principal da proposta da professora a conscientização dos alunos para com a forma básica dos movimentos, isto é, proporcionar a vivência de novas formas de saltar, equilibrar-se e girar.

Com este intuito, foi possível indicar várias atividades, sendo algumas listadas abaixo (as demais em anexo):

- ⇒ Arcos dispostos pela quadra, saltar colocando um pé dentro de cada arco, afastar o máximo possível as pernas; (atividades de saltos)
- ⇒ Em cima do primeiro degrau da arquibancada, saltar primeiramente grupando as pernas, depois o mais longe possível; (atividades de saltos)
- ⇒ Caminhar por cima da linha da quadra de voleibol, ao final retirar o calçado e coloca-lo sem encostar o pé no chão; (atividades de equilíbrio)
- ⇒ Briga de galo – alunos em dupla de mãos dadas e pernas bem flexionadas, ganhava o aluno que desequilibrar o colega primeiro; (atividades de equilíbrio)
- ⇒ Quicar a bola no solo, girar e recuperar; (atividades de *Pivots*)
- ⇒ Lançar a bola girar e recuperar; (atividades de *Pivots*)

Na 17.^a aula, foi realizada para a turma, uma apresentação de cinco ginastas de uma equipe de competição da cidade. Neste dia, os alunos puderam assistir apresentações individuais dos aparelhos bola, fita e maçãs. Os alunos se mantiveram atentos a partir do aquecimento, fazendo comentários entre si, principalmente nos movimentos que exigiam muita flexibilidade. Durante a

apresentação da série de maçãs, a professora comentou que ela tinha aquele aparelho na escola, mas não utilizava nas aulas como um aparelho de ginástica.

Aproveitando o encantamento causado pela apresentação junto aos alunos, a professora na aula seguinte, proporcionou uma “exploração” aos aparelhos da GR. Ela dividiu a turma em quatro grupos e explicou a atividade: “cada grupo iniciará em um aparelho, depois de um tempo trocará de aparelho fazendo um rodízio. No final será estipulado um tempo para que cada um possa voltar ao aparelho que mais gostou”. Partindo do que foi observado na apresentação das ginastas e do que os alunos já conheciam cada aparelho, eles criaram e exploraram várias formas de “brincar” (termo usado pela professora) com cada aparelho, individualmente ou em grupo.

Com o aparelho corda, na grande maioria os alunos brincavam de pular ou a utilizavam como obstáculo para saltar por cima. Como neste aparelho não foi feita nenhuma apresentação, não foi possível observar os movimentos técnicos específicos. O arco também foi utilizado como obstáculo para os saltos, entretanto as rotações foram executadas (na cintura, perna, braço, mão, pescoço), os lançamentos tentando acertar um colega e o rolamento no solo. Todos estes manejos são característicos das brincadeiras com os “bambolês”, fazendo parte da cultura das crianças.

A bola foi o aparelho mais explorado, evidenciando características específicas do manejo técnico da GR, rolamentos no chão, braços, pernas, lançamentos, quicadas e até mesmo embaixadas. Já as maçãs por ser um aparelho de difícil manejo, os alunos tentaram imitar as ginastas, fazendo pequenos círculos e alguns lançamentos, mas sem muito sucesso. Utilizando-a mais como obstáculo para saltos, rolando-a pelo chão até mesmo como goleiras para um futebol no último momento.

Como conclusão de sua proposta, a professora ainda evidenciou com os alunos uma retomada dos elementos específicos da GR trabalhados durante as aulas, e solicitou que os alunos formassem grupos e criassem uma coreografia, unindo o que tinham aprendido durante este processo. Ela sugeriu que eles se baseassem em uma coreografia já montada em músicas populares. Uma aluna argumentou que seria mais fácil se eles pudessem utilizar a música. Em alguns grupos foram realizados elementos como a roda e os rolamentos, os meninos tiveram maior dificuldade para gravar a sequência de elementos.

Esta análise possibilitou a identificação de algumas intenções da professora para com o trabalho. Partindo dos encontros de elaboração e discussão da proposta da pesquisa, ela baseou suas intervenções em nossas discussões, procurando não fugir do que já tinha sido estabelecido previamente, o objetivo principal a execução por parte dos alunos dos saltos *Grupado* e *Enjambée*, equilíbrios *Passé* e *Arabesque* e *pivots* *Passé* e *Perna livre*. A professora ainda, objetivou suas ações nas adaptações das atividades já trabalhadas em aula e procurou evidenciar a conscientização das formas básicas dos elementos, não preocupando-se com a técnica específica. Também utilizou a apresentação das ginastas como um incentivo para a exploração de aparelhos e revisão dos fundamentos trabalhados com uma roupagem do esporte, montagem e apresentações de coreografias.

O quadro 13 apresenta sucintamente as ações da professora 1.

Quadro 13 – Resumo das aulas aplicadas pela professora 1

Informações	Professora 1
Estratégias utilizadas	Inserção dos elementos específicos da GR nos grandes jogos e pré desportivos
Explicações	Geralmente para o andamento das atividades, em poucas aulas as explicações foram específicas sobre os elementos
Correções	Geralmente para o andamento das atividades, em poucas aulas as correções foram específicas sobre os elementos
Aulas estratégicas	5 aulas Jogos de futsal, voleibol e outros
Aulas especiais sobre a GR	Apresentação das ginastas, exploração de materiais, montagem de coreografias
Manifestações dos alunos	Alguns questionamentos sobre as atividades, mas todos participaram efetivamente

Análise das aulas aplicadas pela Professora 2

Foi em uma escola estadual, com uma turma de 3.^a série do ensino fundamental, com 26 alunos (16 meninos e 10 meninas) que a professora 2 aplicou sua proposta de trabalho para a GR. O início da aplicação das aulas atrasou devido a um problema particular da professora. Este fato gerou um certo sentimento de ansiedade e expectativa, até mesmo colocando em dúvida a presença da professora no grupo de estudos e participação na pesquisa, já que

por três vezes a data de início dos trabalhos foi adiada a seu pedido alegando que “ainda não tenho cabeça para pensar nisso”. (prof. 2)

Ao iniciar a aplicação das aulas, a professora explicou aos alunos, que eles participariam de uma pesquisa e que para tal, as aulas de terças e quintas-feiras iriam praticar ginástica. O “acordo” feito com a turma deixaria as aulas de quartas-feiras livres para a realização das atividades que eles já estavam acostumados.

Neste sentido, foram planejadas para a pesquisa quatorze horas/aula, destas duas aulas visando os saltos, duas a ritmicidade (trabalho de ritmo), uma de *pivots*, uma de equilíbrio, uma onde foi objetivado os dois movimentos (equilíbrios e *pivots*), duas para iniciação aos rolamentos e parada de mãos, três de manejo de aparelhos, uma aula incentivou a criação de pirâmides através das formas de movimentos corporais e uma reservada para uma sessão de vídeo. As demais aulas foram consideradas estratégicas, totalizando seis encontros.

Na primeira aula do planejamento, os alunos vieram curiosos para saber o que eles teriam que fazer. Alguns meninos perguntaram se tinham mesmo que participar, já que eles preferiam jogar futebol. Entretanto, a professora aplicou atividades de forma recreativa fazendo com que todos participassem, como por exemplo: saltar com um pé em cada arco de uma coluna, saltar por cima da corda, saltar e tentar acertar a corda que estava acima de suas cabeças.

Já nesta aula a professora solicitou aos alunos que os exercícios de ginástica fossem executados com postura, exigência da qual foi marcada em todas as aulas do programa. Sendo que, nos primeiros encontros era possível perceber uma falta de liberdade de expressão nos movimentos dos alunos, devido a ênfase nas correções, mas que com o passar das aulas foram se tornando mais amenas.

Para o trabalho de ritmo foi proposto aos alunos a brincadeira do “chefe manda”, onde em uma coluna a professora era o chefe executando variações no movimento de caminhar (caminhar com o calcanhar, batendo palmas, marchando, entre outras) todos realizados de forma sincronizada imprimindo ritmos lentos e rápidos. A segunda atividade, exploração de sons corporais, foi realizada em duplas, em forma de cascata, isto é, ao primeiro movimento era somado o segundo, que seguia uma seqüência de 1.^o + 2.^o + 3.^o e assim sucessivamente.

Movimentos:

- 1) bater as mãos, girar, e bater as mão novamente
- 2) bater duas vezes as mãos nas pernas
- 3) bater com um pé no solo e depois o outro
- 4) bater duas palmas
- 5) a seqüência inteira – 1+2+3+4

Deve-se destacar que a professora só acrescentava mais movimentos quando os alunos já tinham decorado o anterior. Algumas duplas precisaram de ajuda para entender a seqüência ou acertar o ritmo.

Em uma outra aula sobre a temática, foi utilizado o aparelho maçãs. Os alunos foram divididos em três grupos sentados em círculos, cada aluno com uma maçã. O 1.º grupo batia uma vez com a maçã no solo, o 2.º duas vezes e o 3.º três vezes. A professora mostrava o ritmo das batidas e variava a movimentação de cada grupo, por exemplo: bater com a cabeça da maçã no solo, bater na maçã do colega, bater com o corpo da maçã no solo.

Ao ir além dos elementos específicos da GR, esta professora aplicou duas aulas de iniciação ao rolamento e a parada de mãos e instigou a criação por parte dos alunos de formações de pirâmides (diferentes posições corporais, desenhando um só movimento). As aulas de rolamentos foram iniciadas com explicações referentes ao posicionamento da cabeça, mãos e pernas, e assim o movimento foi experimentado individualmente tendo o auxílio e correções da docente. Aqueles alunos que conseguiam executar o rolinho para frente de forma correta, eram incentivados à tentarem levantar-se sem o auxílio das mãos.

Os alunos gostaram e participaram com tanto entusiasmo da aula que solicitaram a professora que fizesse mais vezes aulas daquele jeito. Assim, a continuidade foi dada em um próximo encontro, onde primeiramente se fez uma revisão das orientações técnicas referentes a execução do rolamento e logo após os alunos executaram. Entretanto, nesta mesma aula a professora introduziu as acrobacias de parada de cabeça e mãos, sendo que para estas não foi feito nenhum alerta sobre os posicionamentos básicos. Ela auxiliava os alunos segurando suas pernas, de forma que eles conseguiam manter a posição do elemento, mas não conseguiam incorporar as ações necessárias para uma futura execução sem auxílio.

Quanto a formação das pirâmides, a aula iniciou com o objetivo determinado para o trabalho de equilíbrio. Alunos em duplas, caminhando sobre

um banco sueco, um de cada lado do banco trocando as posições sem desequilibrar-se e cair; em trios, um segurando a perna do outro, até que um grupo montou espontaneamente a primeira pirâmide (um aluno no centro fazendo uma parada de mãos e os outros dois segurando com uma das mãos um em cada perna do colega e com a outra mão segurando sua própria perna elevada na posição do equilíbrio em Y). Após esta criação, a professora começou a incentivar novas formas e possibilidades para a atividade. Exemplificando, dois alunos com as pernas afastadas e semi flexionadas, o aluno do centro sobe em cima das pernas do colega e fica em posição de equilíbrio; um aluno sobe nos ombros de dois colegas segurando suas mãos e ao sentir-se seguro solta as mãos ficando totalmente de pé.

Nas aulas que objetivaram os elementos específicos da GR, a criatividade também esteve presente na elaboração e aplicação das atividades. Ao propor o trabalho de saltos, por exemplo, a professora utilizou a brincadeira do “Morto e vivo” para explicar a forma básica do salto grupado, onde morto era estar sentado com as pernas estendidas e vivo as pernas deveriam estar flexionadas com o joelho na altura do peito e os braços abraçando as pernas, ou a de “pular carniça” adaptada, evidenciando tanto o salto *Enjambée* (um aluno deitado no solo e o outro executando o salto por cima dele) e o Grupado (com um aluno ajoelhado com o corpo bem flexionado à frente para que o outro colega conseguisse com este salto passar por cima dele).

Para a aula de equilíbrio, esta professora utilizou os arcos em forma da brincadeira da “sapata”, e mostrou aos alunos neste jogo como era executado corretamente o equilíbrio *Passé*; outras atividades foram: marcas desenhadas no solo onde só poderiam pisar com um pé em cada marca, formando um túnel com as pernas elevadas da posição do equilíbrio em *Arabesque* e os outros alunos deveriam passar por baixo, até que em um momento ela solicitou a execução de cada elemento propriamente dito, fazendo correções evidenciando a postura e a forma básica específica.

Os *pivots* foram trabalhados em uma aula com características típicas de uma sessão de EF escolar, o que fez indicar o trabalho do fundamento da GR foi as explicações e correções indicando a forma básica necessária à execução. No aquecimento foram propostos exercícios de circundução dos braços, cabeça, pescoço, joelhos, cintura (mesmo com a inibição de alguns meninos), para

exercitar a rotação do tronco foram realizados exercícios como: girar em cima do calcanhar; correr, ao sinal girar e voltar a correr; caminhar, ao sinal girar e executar o equilíbrio *Arabesque*; sendo que em alguns momentos as solicitações indicavam a execução do *pivot* propriamente dito. Nas atividades feitas com a bola, lançar girar e recuperar a bola, quicar girar e recuperar a bola, entre outras, dificultaram a execução, entretanto motivaram a repetição dos movimentos.

Importante destacar na proposta apresentada por esta professora, o trabalho de manejo dos aparelhos, instigando os alunos a realizarem manejos específicos, aqueles que compõem o grupo técnico de cada aparelho.

O primeiro aparelho a ser explorado foi o arco. Nas atividades desta aula pode-se identificar os balanceios isolados e combinados com troca de mãos e pequenos lançamentos, os lançamentos no plano vertical e horizontal do aparelho (muitas vezes não conseguindo recuperá-los), os rolamentos pelo solo (inclusive o retro-efeito), também combinados com passagens por dentro e por cima do arco, e as rotações nos braços e na cintura. Mesmo sem indicações para uma técnica correta de manejo, foi possível perceber através das manifestações dos alunos o desafio de estar em contato com algo “novo”, já que foi estabelecido ao final da aula um tempo livre para brincarem com os arcos e os alunos continuaram a executar os movimentos feitos em aula.

Ao iniciar a aula com as maçãs, a professora comentou que estes aparelhos sempre estiveram jogados na sala de materiais, e nunca tinham sido utilizados por ela. Ressalta-se que havia uma maçã de madeira para cada aluno (com formato e peso de um aparelho oficial). No trabalho de manejo específico deste aparelho, não foram utilizados os termos técnicos corretos, nem mesmo a empunhadura ideal. Contudo, os alunos executaram os pequenos círculos, balanceios (na lateral e à frente do corpo), circundação, e pequenos lançamentos (inclusive com troca de mãos).

Chamou a atenção que a professora executava o manejo junto com os alunos, procurando explicar como deveriam ser feitos os movimentos, posicionamento de braços, empunhadura. Algumas colocações não estavam totalmente corretas, mas não impediram que os alunos vivenciassem tais possibilidades manipulativas. Um aluno no final da aula perguntou quando poderiam brincar de novo com aqueles “pauzinhos”, outros queriam continuar as atividades mesmo depois da batida do sinal.

Com a corda os alunos puderam “brincar”, pularam, exploraram as várias possibilidades de rotação (dobrada em dois, para frente, para traz, acima da cabeça, ao lado do corpo), os movimentos em oito, e ainda a combinação de alguns manejos com os elementos corporais já trabalhados saltos, giros e equilíbrio. Esta união de manejo de aparelhos e elementos corporais foi apresentada aos alunos, sem que estes percebessem que aqueles movimentos eram característicos de um esporte específico, no caso a GR.

Em uma das últimas aulas a professora realizou uma sessão de vídeo, onde os alunos puderam observar as aulas filmadas até então. Ao iniciar-se a projeção, foi uma risada só, os alunos apontavam uns para os outros, ficavam envergonhados, diziam piadas, mas prestaram a atenção. Depois de passar aquele primeiro momento, foi solicitado que eles analisassem seu comportamento, quem brincava, quem participava, quem procurava melhorar sempre que corrigido. Entretanto, o que realmente merece destaque neste encontro, foi a empolgação dos alunos por estarem aparecendo na televisão.

A partir da visão concreta e globalizada do trabalho proposto pela professora 2, é pertinente destacar que seu planejamento ultrapassou as idéias geradoras do estudo apresentado, disponibilizando em suas aulas não só os elementos específicos pré-determinados, mas também outras possibilidades de movimentos ginásticos, manejo de aparelhos (grupos técnicos), atividades rítmicas, fundamentando seu próprio propósito para o trabalho: “dar oportunidade aos alunos de terem uma aula diferenciada” (prof. 2)

Assim, ao destacar as estratégias utilizadas por ela, se torna visível a pouca utilização de tais movimentos nas aulas de EF, refletindo sobre os conteúdos das aulas estratégicas, jogo de futebol, caçador, brincadeiras de boneca, atividades livres, entre outras, é de se questionar qual a realidade existente neste contexto evidenciado? Talvez seria o descaso (muitas vezes incorporado pela rotina do dia a dia), mas as propostas de atividades apresentadas revelaram uma profissional criativa, amorosa, dedicada e preocupada em oportunizar aos seus alunos o maior número de vivências motoras possíveis, como constou-se em suas aulas.

As ações da professora 2, são apresentadas sinteticamente no quadro 14.

Quadro 14 – Resumo das aulas aplicadas pela professora 2

Informações	Professora 2
Estratégias utilizadas	Para os elementos fundamentais da GR utilizou jogos e brincadeiras adaptadas. Desenvolveu também as possibilidades manipulativas dos aparelhos corda, arco, maça e bola, e elementos acrobáticos como a parada de mãos e rolamentos
Explicações	Não utilizou uma linguagem técnica, mas através da demonstração conseguia mostrar aos alunos como deveria ser executado os elementos
Correções	Evidenciou a postura correta para os elementos específicos da GR, não evidenciou a técnica específica de cada movimento, mas sim suas formas básicas.
Aulas estratégicas	6 encontros – atividades livres (jogo futebol, brincadeira de boneca, entre outros)
Aulas especiais sobre a GR	Sessão de vídeo, ritmicidade
Manifestações dos alunos	Todos os alunos participaram efetivamente, destaca-se o comentário de alguns meninos afirmando sobre os movimentos que deveriam ser executados somente pelas meninas

Análise das aulas aplicadas pela Professora 3

A escola na qual lecionava a professora 3 pode ser considerada uma escola pequena. A turma de 4.^a série que participou da aplicação da proposta de pesquisa era composta por 24 alunos, sendo 14 meninos e 10 meninas. Mesmo com a troca de informações disponibilizadas pelos encontros de apresentação do estudo, ela mostrava-se insegura principalmente em relação a demonstração dos exercícios.

“Antes de iniciar as aulas, tive medo e insegurança em relação a demonstração dos elementos, pois alguns deles eu nunca havia experienciado. ... Sinceramente achei que pudesse encontrar na turma algum aluno ou aluna que soubesse demonstrar os elementos, mas sobrou para mim mesmo”. (prof.03)

Talvez tivesse sido esta a maior dificuldade enfrentada pela professora, já que em seus planejamentos foi possível identificar a utilização do lúdico em suas atividades, a busca pela incorporação dos alunos da execução da forma básica

correta dos elementos e a conscientização da importância de aprender algo novo, foram priorizadas em muitos momentos de diálogo com a turma sobre o trabalho apresentado.

A falta de continuidade aos encontros devido aos jogos escolares, desfile semana da pátria, ausência da professora (motivo de doença), redução do tempo das aulas em virtude de projetos como “a hora da leitura”, também interferiram no andamento do processo, pois houve períodos em que os alunos não tinham aula durante a semana inteira, dificultando a seqüência prevista para a aplicação das aulas e o processo de aprendizagem proposto.

Neste contexto, foi possível analisar dezoito aulas aplicadas pela professora, organizadas de forma incisiva para o trabalho dos elementos específicos da GR, isto é, foram aplicadas três aulas para o desenvolvimento dos *pivots*, cinco em relação aos saltos, duas para equilíbrios, uma foi destinada a apresentação de ginastas, uma para a observação das filmagens das aulas e cinco aulas estratégicas. Destes três encontros foram destinados aos treinamentos das equipes para os jogos escolares, onde os alunos que não faziam parte de alguma equipe ficavam brincando livremente pelo pátio.

Contudo, foi visível perceber a melhora na execução dos elementos comparando as primeiras e as últimas aulas. A professora utilizou muito as correções individuais, chamando a atenção para os aspectos que deveriam ser melhorados, apesar destas correções ou explicações não serem acompanhadas por termos tecnicamente corretos, a linguagem utilizada por ela permitia o entendimento dos alunos. Vale destacar uma aula onde foi trabalhado o salto *Enjambée*, na qual a demonstração da professora estava errada, e a primeira execução dos alunos consequentemente foi errada, mas os comentários tecidos em cada correção permitiram que eles executassem de forma correta o movimento.

Na utilização desta estratégia, as ações da professora envolveram atividades que privilegiavam a execução individual, exemplificando:

- ⇒ a escolha da melhor execução e demonstração para os colegas;
- ⇒ gincanas em equipes, incentivando a prática das formas básicas dos elementos;
- ⇒ desfile dos alunos, objetivando o cuidado na execução e a observação dos colegas;

⇒ correções individuais dos elementos.

Nas aulas que envolveram os saltos foi possível constatar um crescente entendimento das ações motoras que envolviam o movimento. Na primeira aula, os alunos preocupavam-se em ganhar as atividades de estafetas desconsiderando a execução dos elementos. Na sequência, devido a um dia chuvoso, a professora foi obrigada a ministrar a aula em um corredor da escola, aplicando junto aos alunos uma atividade na qual eles deveriam saltar por cima de uma corda, primeiramente com o salto Grupado e depois o *Enjambée*. Já na última aula em que foram trabalhados os saltos, a execução dos alunos apresentou-se de forma correta, poucos alunos não conseguiram incorporar a idéia proposta para estes elementos. Como comentou a professora: “... foi bem difícil, porém aos poucos fui percebendo que os alunos adquiriram segurança, principalmente a partir da terceira aula e os saltos foram mais “fáceis” de trabalhar do que os equilíbrios”.

Esta comparação de dificuldade pode estar calcada na necessidade de uma maior concentração para a execução dos equilíbrios. Como a turma era muito inquieta, não aceitava as atividades que exigissem muita concentração, por várias vezes a professora teve que parar a aula e conversar sobre a questão com os alunos. Tal comportamento foi amenizado com as escolhas feitas pela docente nas atividades como por exemplo:

- ⇒ alunos em círculos de mãos dadas, executar o *Arabesque* sem soltar as mãos e sem desequilibrar-se;
- ⇒ gincana dos equilíbrios – um aluno de cada equipe ia até o centro da quadra e executava o elemento solicitado, aquele que ficava mais tempo na posição ganhava um ponto para a sua equipe;
- ⇒ em duplas, de mãos dadas, executar o *Arabesque*, a dupla que permanecia mais tempo na posição correta, ganhava a competição;
- ⇒ em duplas, um era o professor e outro o aluno, onde o aluno executava e o professor corrigia o movimento.

As aulas que evidenciaram os pivots, iniciaram com uma explicação sobre o que era um *pivot* e comparando com a movimentação característica dos jogadores pivô de basquetebol e handebol. Na segunda aula a professora já iniciou nos alongamentos a inserir a forma básica dos *pivots*, realizando uma competição (como a do equilíbrio – ganha o aluno que ficar mais tempo na

posição), com a intenção de mostrar aos alunos a forma básica correta de cada *pivot*, após criou um desfile para a apresentação individual da execução do *pivot* em *Passé* e *Perna livre*.

Após esta aula a professora avaliou o trabalho objetivado para os *pivots*:

“Os pivots foram executados com mais capricho (em relação a última aula), porém os alunos não conseguiram girar em meia ponta. A atividade do desfile foi bastante produtiva, houve uma preocupação geral em executar os pivots corretamente”.

A montagem de pequenas coreografias com a inserção do elemento foi a estratégia aplicada na terceira aula sobre *pivots*. Os alunos participaram de forma ativa, colaborando e dando sugestões nas criações, contudo, eles acharam estes elementos os mais difíceis de serem executados.

Na aula em que algumas ginastas realizaram apresentações de séries de GR com aparelhos e atenderam a solicitação dos alunos para que repetissem certos movimentos, foi possível perceber uma nova forma de visão dos elementos específicos trabalhados, transparecendo a idéia de que o entendimento real do que estavam fazendo, surgiu a partir do conhecimento de qual resultado poderia ser atingindo com aquela proposta, isto é, o porque da aprendizagem de tais movimentos

A análise das filmagens também possibilitou uma melhor compreensão do trabalho aplicado. Nesta aula, a professora relacionou as informações teóricas feitas durante os encontros com a execução prática individual observada no vídeo, permitindo um resgate do processo de aprendizagem estabelecido com a aplicação da proposta.

Enfim, o trabalho apresentado por esta professora, priorizou a execução dos elementos específicos da GR pré-estabelecidos como objetivo do estudo. Ela optou por utilizar a própria necessidade da aprendizagem dos movimentos como o instrumento gerador desta incorporação, não estabeleceu muitas adaptações, introduzindo os elementos em atividades da rotina dos alunos, procurando “brincar” de repetir as formas básicas dos fundamentos, com o intuito da introspecção da ação motora necessária para uma execução correta, utilizando além da linguagem corporal a linguagem verbal. Relacionando com sucesso a teoria e a prática, mesmo que nesta possibilidade não se apresentasse com os

indicativos técnicos exigidos no esporte institucionalizado (termos corretos e técnicas de execução previstas no Código de pontuação da GR).

As ações apresentadas por esta professora foram sucintamente enquadradas no quadro 15.

Quadro 15 – Resumo das aulas aplicadas pelas professora 3

Informações	Professora 3
Estratégias utilizadas	Adaptação das atividades realizadas em aula e atividades individualizadas, como as gincanas, desfiles, entre outras.
Explicações	Não utilizou uma linguagem técnica, mas conseguiu transmitir aos alunos os mecanismos de execução dos elementos
Correções	Evidenciou a forma básica dos elementos específicos da GR.
Aulas estratégicas	5 aulas – treinamento de equipes, jogo futebol, entre outras
Aulas especiais sobre a GR	Sessão de vídeo, apresentação de ginastas
Manifestações dos alunos	A turma se apresentou muito inquieta (característica natural), sempre que solicitados os alunos participaram das atividades. Em um questionário chamou a atenção a resposta de um aluno “era tudo chato”.

O contexto geral da análise das aulas aplicadas

As três propostas de trabalho foram fundamentadas na utilização da ludicidade em prol da prática da GR, e cada professora estabeleceu seus próprios critérios nas escolhas das atividades, levando em conta a realidade da escola e dos alunos e os objetivos determinados. Os alunos aprenderam os elementos brincando, jogando, experimentando novas vivências, mesmo com algumas manifestações adversas ao trabalho, na maioria das aulas pode-se observar a satisfação, o divertimento, e motivação em participar das atividades. Como recomenda Gaio (1996), na busca do prazer e da ludicidade a execução e a técnica perfeita devem ser assimiladas também pela utilização de atividades alternativas e recreativas, reforçadas por Freire (1994), aprender a praticar esporte brincando.

Lembrando novamente McLuhan, citado por Almeida (1998): “Contudo, nunca deixou de ser verdadeiro que aquilo que agrada ensina de uma forma muito mais eficaz” (p.54).

Estas ações foram entendidas a partir do processo de aplicação das aulas, sob as três possibilidades de inserção dos elementos específicos da GR das quais foram apresentadas: a) adaptação as regras dos jogos pré-desportivos; b) modificações em atividades rotineiras das aulas (estafetas, alongamentos, entre outras); c) exploração das várias possibilidades motoras que envolvem os movimentos.

Todos os elementos corporais pré-estabelecidos para serem desenvolvidos no estudo foram evidenciados pelas professoras. Nas atividades aplicadas foram introduzidas as habilidades básicas de movimento, andar, correr, saltitar, girar, saltar, caracterizados por Saur (sd), como movimentos naturais da vida, sendo estes pré-requisitos fundamentais para as aquisições motoras posteriores. Podendo chamá-los também, de elementos fundamentais da GR, pois o que se pretendeu foi instigar a idéia que a modalidade em questão, é fundamentada na especialização das habilidades básicas motoras, objetivo concreto a ser desenvolvido nas aulas de EF.

É evidente que o tempo proposto para o estudo não daria condições aos professores de promoverem técnicas específicas dos elementos GR, e a real intenção na aplicação das aulas priorizava o entendimento de cada forma básica dos saltos, *pivots* e equilíbrios, vislumbrando mais um mecanismo didático/pedagógico oferecido à docência com relação ao ensino fundamental.

Os momentos que oportunizaram a criatividade e improvisação, a partir de uma temática, as montagens e apresentação de coreografias, as escolhas entre os tipos de elementos que iriam executar, as horas livres e de exploração, constituíram a possibilidade de expressão dos aspectos que estavam sendo incorporados pelos alunos, a partir de seu próprio entendimento. Justificados por Camargo apud Dantas (1999), por influenciarem a sensibilização e conscientização do próprio corpo e de suas reais capacidades rítmicas ou motoras, aumentando as capacidades relacionadas ao conhecimento, principalmente a concentração e memória.

Importante também neste contexto é referendar as manifestações dos alunos solicitando uma presença mais constante nas aulas destas possibilidades

de movimentos corporais e a conscientização para visão mais próxima da sua realidade, isto é, eles entenderam que partindo de uma vivência seriam capazes de desbravar novos horizontes.

É oportuno destacar o trabalho de ritmicidade aplicado em um planejamento, já que faz parte do triângulo trifásico que sustenta a GR, e que muitas vezes não é trabalhado nas aulas de EF. Pinto apud Rossete (1992) apresenta dois motivos importantes na utilização do ritmo no contexto escolar, a sensibilização rítmica: percepção de diferentes sons produzidos pelo meio ambiente e pelo próprio corpo, e a vivência de ritmos próprios: através da exploração de diferentes possibilidades de movimentação, em diferentes situações de acompanhamento musical.

Nesta proposta, a professora 3 evidenciou não só os ritmos corporais, mas também os ritmos produzidos por diferentes tipos de materiais. As dificuldades apresentadas por alguns alunos foram amenizadas com a atenção direcionada e constante da professora.

Em uma perspectiva de adaptação da realidade das aulas de EF, no que diz respeito ao manejo de aparelhos, em nenhum trabalho foi disponibilizado a utilização dos materiais alternativos, mesmo sendo este um ponto muito discutido por todas professoras nos encontros de planejamento. Principalmente a elaboração das ações pertinentes à esta utilização determinada por Gaio (1996), “devem ser explorados pelas várias possibilidades manipulativas mas com o incentivo e a orientação do professor” (p.96).

Entretanto, com muita propriedade a professora 02 extrapolou as expectativas sobre a inserção dos grupos técnicos dos aparelhos no programa, já que estes não eram prioridades para o estudo. Ela aplicou em quatro aulas as possibilidades manipulativas da corda, do arco, da bola e das maçãs, desenvolvendo com os alunos movimentos específicos destes aparelhos. Róbeva & Rankélova (1991) afirmam ao tratar desta possibilidade vislumbrando a iniciação do esporte: “... Por isso mesmo insistimos: No primeiro ano, as crianças peguem em todos os aparelhos”. Não há necessidade de aprenderem a técnica básica....” (p. 57) Na escola, sob o ponto de vista didático, é fundamental, que inicialmente os movimentos sejam executados visando a familiarização com o aparelho, isto é, conhecendo sua forma, peso e as mais simples possibilidades de uso.

Para Peuker (1973), “os movimentos podem ser melhorados e aperfeiçoados somente através das repetições, mas sabemos, também, que a freqüente repetição de um mesmo exercício torna o ensino monótono”. (p.09) Contudo, este rótulo imposto à repetição dos movimentos foi dismistificado na proposta apresentada pela professora 3, onde a execução contínua e sistematizada dos elementos era incentivada através de brincadeiras.

Esta possibilidade de aplicabilidade de movimentos ginásticos, vem aliada a divisão já determinada pelos PCNs – Conhecimento sobre o corpo. Entendendo que estas ações são alicerçadas nos cursos de graduação (locais determinados para habilitarem os professores para a docência), onde buscar explicações para a admiração ou falta de costume dos alunos em girar, saltar e equilibrar. Partindo de um “estímulo”, fica evidente que os professores são capacitados para uma ação introdutório aos elementos fundamentais da GR. Mesmo com algumas observações sendo feitas por uma linguagem menos técnica, os alunos compreenderam como e porque deveriam realizar tais movimentos.

Os pontos evidenciados na análise dos dados coletados (questionários, análise de aulas, ficha de observação) aproximaram as realidades evidenciadas pela prática e pela teoria. As atenções até então foram centradas nas ações, nos relatos, nas propostas dos professores. Entretanto, o ciclo de entendimento só estará completo quando um outro agente deste processo for priorizado. Com esta intenção as próximas palavras descritas neste relato, serão calcadas naqueles que impulsionam todas as intenções docentes, o aluno.

Como já foi alertado por Shigunov e Pereira (1993), professores e alunos devem passar a assumir uma co-responsabilidade e uma participação efetiva durante as aulas. Passando esta postura, pela escolha de conteúdos e atividades, na avaliação das aulas, na responsabilidade pertinente ao ato de aprender e ensinar.

Análise das manifestações dos alunos nas propostas aplicadas pelas professoras (questionários)

Ao descrever a participação dos alunos neste estudo, foi possível vislumbrar o ciclo do ensino/aprendizagem por completo, estabelecendo suas

preferências, entendimentos, dificuldades, relacionando-as com as propostas evidenciadas por suas professoras. A atenção maior ficou centrada nos pontos que subsidiaram as evidências já destacadas nas tarefas docentes.

A análise globalizada das escolas permeia as manifestações concretas estabelecidas pelo processo, não sendo coerente uma comparação, já que as estratégias utilizadas por cada professor partiram da mesma idéia geradora. Contudo, cabe neste sentido a apresentação dos fatos, as reações sobre a aplicabilidade da GR nas aulas de EF, e as especificidades apontadas nas propostas práticas oportunizadas nas atividades.

O grupo de alunos envolvidos no estudo foi constituído por meninos e meninas, totalizando cento e sessenta e dois (n=162) alunos, na faixa etária dos 8 aos 14 anos de idade. Vale salientar que a turma da 4.^a série da escola particular era composta por alunos de 9 e 10 anos, enquanto nas turmas de 3.^a e 4.^a série das escolas públicas havia alunos de 8 a 14 anos de idade.

Quadro 16 – Caracterização por faixa etária dos alunos de cada escola

IDADE	ESCOLA 1		ESCOLA 2		ESCOLA 3	
	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas
Total	14	10	16	10	17	10
08 anos	-	-	01 (6,25%)	01 (10%)	-	01 (10%)
09 anos	-	02 (20%)	05 (31,25%)	04 (40%)	-	03 (30%)
10 anos	14 (100%)	08 (80%)	06 (37,5%)	04 (40%)	10 (58,8%)	05 (50%)
11anos	-	-	01 (6,25%)	01 (10%)	04 (23,5%)	01 (10%)
12 anos	-	-	02 (12,5%)	-	01 (5,8%)	-
13 anos	-	-	01 (6,25%)	-	01 (5,8%)	-
14 anos	-	-	01 (6,25%)	-	01 (5,8%)	-

Na caracterização das idades dos meninos e meninas pertencentes a cada turma das escolas envolvidas no estudo, foi possível identificar uma variação considerável na faixa etária das duas escolas públicas (escolas 2 e 3). Apontando para uma diversificação de interesses em uma mesma turma, isto é, talvez as atividades que motivavam o aluno de 9 anos poderiam se tornar desinteressantes para o aluno de 14, exigindo da professora habilidade para elaborar exercícios que privilegiassem a prática e o gosto de todos. Realidade não apresentada pela turma da escola particular (escola 1), já que seus alunos estavam centrados na mesma faixa etária.

Gomes (1991) exemplifica esta situação através das preferências por faixa etária para os espaços físicos utilizados nas aulas de EF. Acredita o autor que o

aluno de 11 anos sofre a influência de uma certa especialização esportiva, praticando esportes coletivos e individuais com características próprias, já a criança com 8 anos gosta de trepar em árvores ou aparelhos, jogar bola, explorar materiais.

O questionário aplicado junto aos alunos procurou identificar as manifestações quanto as explicações das professoras, participação e motivação dos alunos para as aulas, bem como as atividades que os alunos mais gostaram e aquelas das quais eles não gostaram de realizar.

Na questão 1, como mostra a tabela 1, todas as respostas indicaram um entendimento sobre as explicações das professoras para os elementos específicos da GR, aplicados nas aulas. As afirmações dos alunos da escola 1 mostraram que 57,1% dos meninos e 60% das meninas sempre entenderam tais explicações, enquanto 42,8% dos meninos e 40% das meninas somente às vezes conseguiam compreender a fala de sua professora. Entretanto, nas respostas dos alunos das escolas 2 e 3, a diferença foi considerável, 81,25% dos meninos e 90% das meninas (escola 2) e 82,3% dos meninos e 90% das meninas (escola 3) afirmaram que sempre entenderam as explicações da professora.

Tabela 01 – Frequência de entendimento sobre as explicações para os elementos da GR

Frequência	Escola 1		Escola 2		Escola 3	
	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas
Sempre	57,1%	60%	81,25%	90%	82,3%	90%
Às vezes	42,8%	40%	18,75%	10%	17,6%	10%
Poucas vezes	-	-	-	-	-	-

Resgatando as estratégias utilizadas pelas professoras das escolas 2 e 3, foi possível estabelecer uma relação mais específica das suas explicações para os elementos da GR. Nas atividades propostas, a execução da forma básica dos movimentos era instigada com mais expressividade. Sendo que a professora 3, muitas vezes utilizou-se de um trabalho mais individualizado para o aprendizado de seus alunos.

A participação dos alunos nas aulas foi destacada na questão 2, identificando se eles procuravam melhorar suas execuções a cada correção da

professora. Na escola 1 a frequência “sempre” foi indicada por 85,7% dos meninos e 80% das meninas, na escola 2 por 62,5% dos meninos e 60% das meninas e na escola 3 por 76,4% dos alunos e 100% das alunas. Chamou a atenção que na escola 2, um menino (6,25%) e duas alunas (20%) afirmaram que poucas vezes atendiam as solicitações feitas pela professora através das correções.

Tabela 02 – Frequência na melhora das execuções após as correções

Frequência	Escola 1		Escola 2		Escola 3	
	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas
Sempre	85,7%	80%	62,5%	60%	76,4%	100%
Às vezes	14,2%	20%	31,25	20%	23,5%	-
Poucas vezes	-	-	6,25	20%	-	-

A resposta do aluno da escola 2 pode estar atrelada a sua idade (13 anos) e a um depoimento que ele teceu na aula onde foi evidenciada a rotação do tronco, dizendo que aqueles movimentos eram para meninas, sofrendo intervenção da professora que lhe explicou que o corpo dos meninos e das meninas necessitavam se movimentar igualmente.

Contudo, as respostas para a questão 3, apresentadas na tabela 3, que questionou a necessidade dos alunos em pedirem explicações para as suas professoras, demonstraram que a grande maioria deles poucas vezes indagavam sobre a execução dos elementos, comprovando que a linguagem utilizada por elas era pertinente ao seu entendimento. Sendo possível a comprovação a partir das observações realizadas em aula, que permitiram um vislumbamento da melhora nas execuções e a incorporação das formas básicas dos elementos por parte dos alunos.

Tabela 03 – Frequência de solicitações de explicações pelos alunos

Frequência	Escola 1		Escola 2		Escola 3	
	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas
Sempre	7,1%	-	-	-	-	-
Às vezes	21,4%	10%	37,5%	70%	47%	50%
Poucas vezes	71,4%	90%	62,5%	30%	52,9%	50%

É pertinente para este entendimento, resgatar as análises das ações das professoras durante as aulas, onde foi possível constatar que muitas vezes foi utilizada uma linguagem menos técnica para as explicações e ou correções dos elementos específicos da GR. Sendo que, sob uma visão global do processo, estas exigências foram priorizadas em momentos isolados, isto é, em algumas aulas as atenções foram centradas nestes movimentos, em outras a inserção dos giros, equilíbrios, e saltos em atividades rotineiras das aulas de EF, promoveram a repetição dos fundamentos do esporte.

Neste sentido, também é importante referendar Magill (1984), acreditando o autor que o tipo de informação dada deve favorecer a informação proposta. São os receptores audiovisuais, auditivos e proprioceptivos que recebem estas informações, sendo assim, a linguagem e a demonstração se tornam fundamentais para que o aluno entenda a ação solicitada pelo professor. A inter-relação destes sentidos conduzirá para a utilização mais apropriada em cada situação.

Uma relação pertinente ao resultado pode ser destacada pelas respostas dadas à questão 4, que buscou identificar a motivação dos alunos para com as aulas, conforme evidencia a tabela 4. Nas escolas onde a faixa etária era diversificada, as respostas “sempre” e “às vezes” obtiveram uma certa igualdade de percentuais, já na escola 1 a motivação para as aulas, por parte dos alunos, esteve presente na grande maioria das afirmações.

Tabela 04 – Frequência de motivação para as aulas

Frequência	Escola 1		Escola 2		Escola 3	
	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas
Sempre	85,7%	90%	56,3%	90%	17,6%	50%
Às vezes	14,2%	10%	43,7%	10%	41,1%	50%
Poucas vezes	-	-	-	-	41,1%	-

Os índices referendados pelos meninos da escola 3, apontaram para uma incessante necessidade da professora em parar a aula para conversar com os alunos, pedindo-lhes cooperação e atenção, atitude concretizada também por

outras professoras que trabalham com a turma, sendo esta classificada por eles como uma “turma muito inquieta”.

Mesmo assim, na escola 3, 76,4% dos meninos e 90% das meninas, se classificaram como participativos. Na escola 1 a mesma afirmação aparece nas respostas de 71,4% dos meninos e 90% das meninas, e na escola 2 em 81,25% dos alunos e 90% das alunas. Este conceito foi formulado a partir da questão 5, que indagava se os alunos procuravam participar das atividades, demonstrando interesse, auxiliando os colegas e contribuindo com a professora.

Tabela 05 – Frequência de participação em aula

Frequência	Escola 1		Escola 2		Escola 3	
	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas	Meninos	Meninas
Sempre	71,4%	90%	81,25%	90%	76,4%	90%
Às vezes	28,5%	10%	6,25%	10%	23,5%	10%
Poucas vezes	-	-	-	-	-	-

As observações das aulas comprovam e reforçam estes índices de participações. Houve momentos em que alguns alunos questionaram a necessidades da realização das atividades, tentaram propor alternativas para os exercícios que não queriam realizar, e até mesmo pediam o jogo de futebol. Nestes momentos fundamentou-se a importância das aulas “estratégicas”, pois permitiam aos alunos uma volta à rotina, já que era esperado que as aulas do estudo provocassem mudanças, de comportamento dos professores, de conteúdos aplicados, de atitudes em aulas (até mesmo pela presença de uma filmadora), gerando as incertezas comuns ao “desconhecido”.

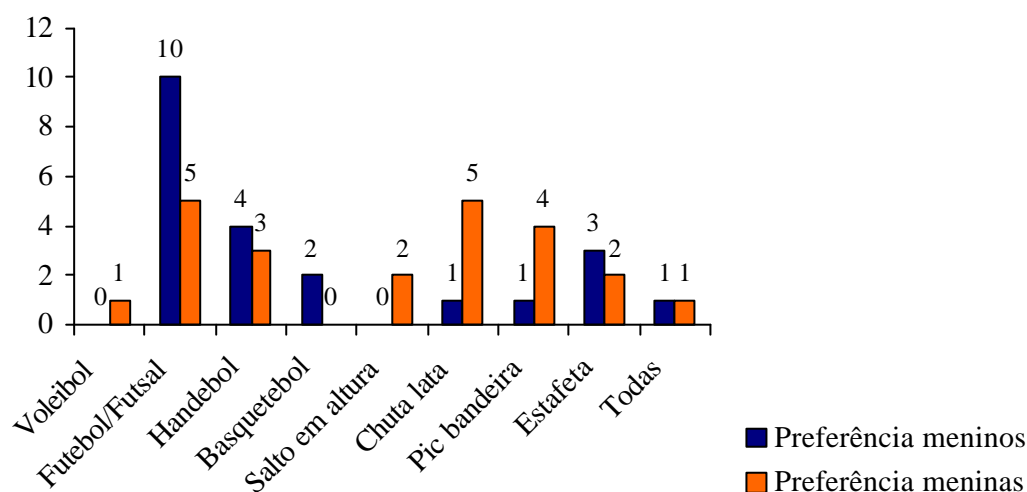
O resgate de atividades que privilegiavam ações motoras da cultura infantil, as habilidades básicas, podem justificar a motivação e participação em aula destes alunos, já que segundo Milani (1999), estas facilitam o trabalho do professor, pois garantem o interesse e a motivação das crianças.

Em contrapartida, Freire (1994) alerta que a prática dos desportos com crianças que ainda não vivenciaram por completo suas fases de desenvolvimento motor, pode ocasionar um desinteresse precoce pelas práticas das atividades físicas.

Assim, para um melhor entendimento da opinião dos alunos sobre os conteúdos das aulas aplicadas, buscou-se evidenciar quais foram as atividades que estes mais gostaram e aquelas que foram rechaçadas pelos discentes. Nesta perspectiva, os dados foram calcados nas respostas de meninos e meninas de cada escola, sendo possível a comparação das preferências ou não de cada escola.

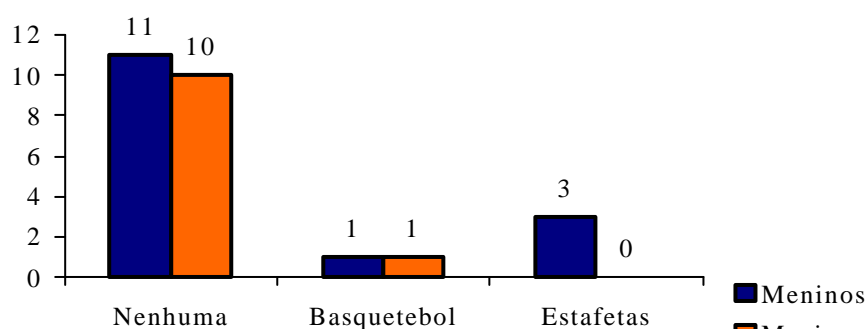
Os alunos da escola 1 apontaram os esportes coletivos e as adaptações dos grandes jogos evidenciados pela professora, como as atividades que mais gostaram de realizar. As preferências dos meninos foram o futebol/futsal, handebol e basquetebol, já as meninas indicaram as brincadeiras do “Chuta lata” e “Pic bandeira”.

Gráfico – 01: Atividades que os alunos da escola 1 mais gostaram de realizar nas aulas.



Entre as atividades que os alunos não gostaram de realizar nas aulas, foram indicados por 3 meninos as estafetas e por 1 menina e 1 menino o basquetebol. Contudo, a grande maioria das respostas expressavam a satisfação dos alunos em aula, já que a categoria “nenhuma” foi referendada por quase todos eles.

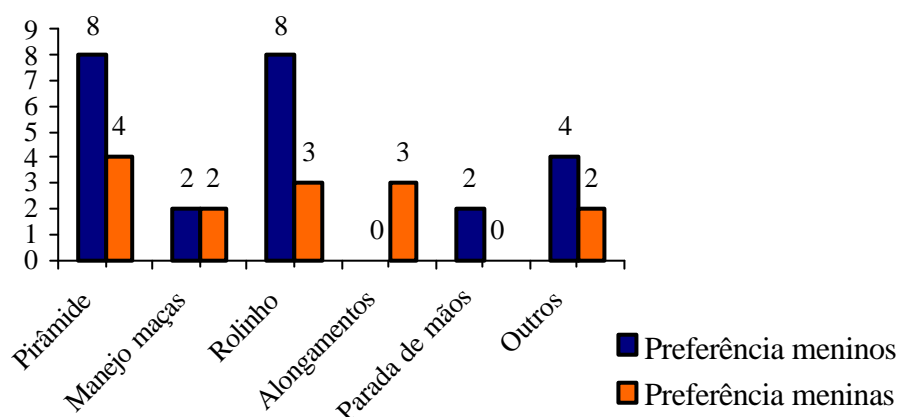
Gráfico – 02: Atividades rechaçadas nas aulas pelos alunos da escola 1.



A utilização dos jogos pré-desportivos e as adaptações dos grandes jogos, por esta professora confirma a afirmação de Almeida (1998), que a motivação pelo jogo é instigada pelo interesse e paixão dos alunos, propiciados por tais práticas.

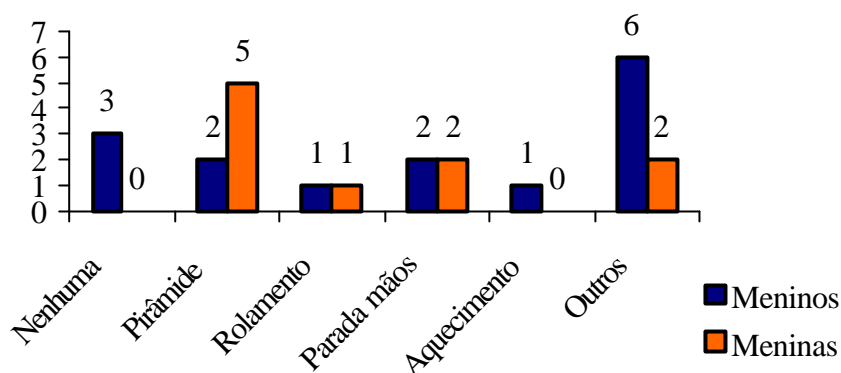
A formação de pirâmides e os rolamentos foram as atividades preferidas por meninos e meninas da escola 2 e chamou a atenção o destaque dado para o trabalho de manejo das maçãs, os alongamentos e a parada de mãos, também evidenciadas nas respostas. Na categoria “outras”, foram citadas com menos expressividade algumas atividades de salto, equilíbrio, o trabalho com os arcos e cordas.

Gráfico – 03: Atividades que os alunos da escola 2 mais gostaram de realizar nas aulas.



Os alunos da escola 2 não gostaram de realizar durante o processo do estudo as seguintes atividades: rolinhos apontado por 8 alunos, manejo dos arcos por 3, parada de mãos por 4, entre outras. Cabe salientar que algumas respostas que evidenciaram os rolamentos e parada de mãos, vinham justificadas pelo medo de se machucarem.

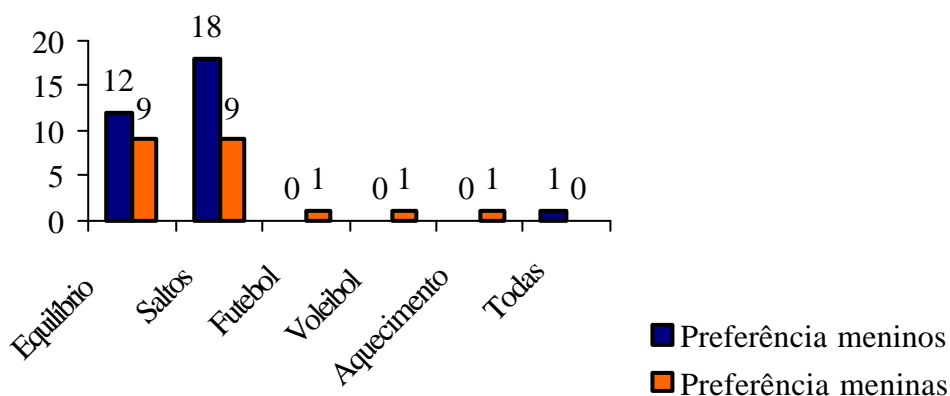
Gráfico – 04: Atividades rechaçadas nas aulas pelos aluno da escola 2.



Atividades desafiadoras, propondo aos alunos algo “novo”, fizeram parte constante das aulas da professora 2, acompanhadas do lúdico, isto é, da possibilidade do brincar para aprender. Reforçando a idéia de Valasco (1996) é neste brincar que a criança constrói a si mesma, a sua identidade e o mundo que a rodeia.

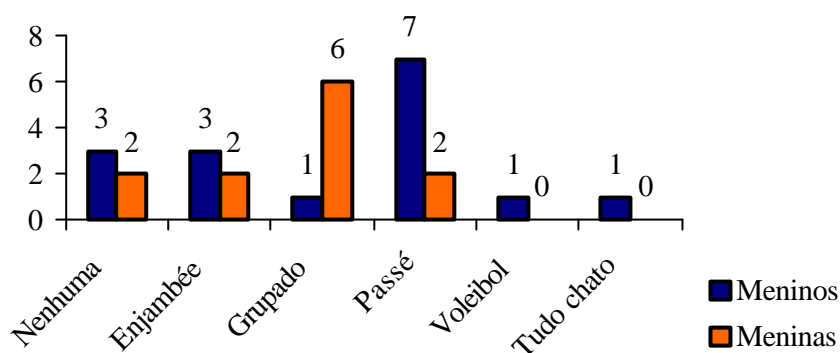
As respostas dos alunos da escola 3 foram mais específicas sobre os elementos da GR, onde os meninos e as meninas gostaram de fazer os saltos e os equilíbrios. Para as respostas muitas vezes eles utilizaram a denominação correta destes elementos, isto é escreveram os nomes *Enjambée* e *Grupado* e *Passé* e *Arabesque*.

Gráfico – 05: Atividades que os alunos da escola 3 mais gostaram de realizar nas aulas.



Nesta escola um aluno afirmou: “era tudo chato”, entretanto outro menino afirmou que não houve no processo nenhuma atividade que ele não tivesse gostado: “nenhuma, todas eram divertidas”. Estas afirmações traduzem a realidade das aulas de EF, já discutidas neste relato, diferença de faixa etária em uma mesma turma, interesses específicos para cada idade, entre outros.

Gráfico – 06: Atividades rechaçadas nas aulas pelos alunos da escola 3.



Nesta proposta, a professora 3 foi exigida no que se refere ao tratamento das diferenças. Para Borges (1998), este contexto está relacionado às diferenças individuais dos alunos, quanto aos níveis de conhecimentos, projetos pessoais, personalidade.

As respostas apresentadas contribuíram para o entendimento das manifestações dos alunos referentes, as aulas aplicadas no trabalho proposto. Pontos positivos e negativos foram evidenciados, permitindo o processamento de novas intervenções adequadas as solicitações e críticas estabelecidas pelos discentes.

Análise dos resultados do pré e pós-testes

Na apresentação da frequência de alternância dos estágios, a relação específica de cada escola entre os grupos controle e experimental, permitiu a compreensão do nível de aprendizagem obtido pelos alunos que tiveram a interferência da proposta de trabalho para a GR. Não cabendo aqui, determinar

qual a melhor proposta aplicada pelas professoras, mas sim mostrar que em todos os trabalhos foi possível desenvolver melhoras na execução dos alunos.

Tabela 06 – Frequência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninos – escola 1

Estágios	Saltos		Equilíbrios		Pivots	
	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)
Permanência A	91,6%	14,2%	74,9%	14,2%	91,6%	-
De A para B	-	42,8%	8,33%	42,8%	8,33%	100%
De A para C	-	42,8%	-	35,7%	-	-
De B para B	8,33%	-	16,6%	-	-	-
De B para C	-	-	-	7,14%	-	-

-Legenda: A = Estágio Verbal-cognitivo; B = Estágio Motor; C = Estágio Autônomo
GC = Grupo controle; GE = Grupo experimental

Os meninos da escola 1 apresentaram uma melhora na execução dos elementos específicos da GR. A comparação entre o GC e o GE mostra uma crescente em todos os elementos, nos saltos e equilíbrios apenas um aluno se manteve no nível A, destaca-se que nos pivots 100% dos alunos passaram do estágio A para o B, e nos saltos 42,8% e nos equilíbrios 35,7% dos alunos incorporaram totalmente a forma básica de execução, já que iniciaram o trabalho no estágio A e ao fim se encontraram no estágio C.

Tabela 07 – Frequência de alternância nos estágios de aprendizagem das meninas – escola 1

Estágios	Saltos		Equilíbrios		Pivots	
	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)
Permanência A	85,6%	30%	92,8%	20%	100%	10%
De A para B	7,14%	40%	-	60%	-	70%
De A para C	-	20%	-	20%	-	20%
De B para B	7,14%	-	7,14%	-	-	-
De B para C	-	10%	-	-	-	-

-Legenda: A = Estágio Verbal-cognitivo; B = Estágio Motor; C = Estágio Autônomo
GC = Grupo controle; GE = Grupo experimental

Na tabela 07 percebe-se o posicionamento das meninas da escola 1 em relação ao pré e pós testes. Da mesma forma que os meninos, elas também tiveram uma melhora em suas execuções. Chama a atenção que 20% das alunas elevaram suas execuções do estágio A para o C nos três elementos. Contudo, nos saltos (30%), equilíbrios (20%) e pivots (10%), as alunas se mantiveram no estágio A.

As primeiras análises dos dados, permite a reflexão estabelecida por Mesquita (1986): “muito mais que aperfeiçoamento técnico de movimento, deve ser oferecido ao aluno a vivência de múltiplas possibilidades de opções e assim,..., será determinante na conquista de sua autonomia pessoal.” (p.22)

Tabela 08 – Frequência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninos – escola 2

Estágios	Saltos		Equilíbrios		Pivots	
	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)
Permanência A	87,5%	-	75%	-	100%	-
De A para B	12,5%	25%	12,5%	93,7%	-	93,7%
De A para C	-	75%	-	6,25%	-	6,25%
De B para B	-	-	12,5%	-	-	-
De B para C	-	-	-	-	-	-

-Legenda: A = Estágio Verbal-cognitivo; B = Estágio Motor; C = Estágio Autônomo
GC = Grupo controle; GE = Grupo experimental

Na escola 2, os meninos do GE apresentaram alternância nos estágios. Nos saltos 75% deles passaram do estágio A para o estágio C e nos equilíbrios e pivots este percentual foi de 93,7%, apenas 2 alunos se mantiveram no mesmo estágio (B) na execução dos equilíbrios.

Tabela 9 – Frequência de alternância nos estágios de aprendizagem das meninas – escola 2

Estágios	Saltos		Equilíbrios		Pivots	
	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)
Permanência A	90,9%	-	100%	-	100%	-
De A para B	-	40%	-	30%	-	80%
De A para C	-	60%	-	50%	-	20%
De B para B	9,09%	-	-	-	-	-
De B para C	-	-	-	20%	-	-

-Legenda: A = Estágio Verbal-cognitivo; B = Estágio Motor; C = Estágio Autônomo
GC = Grupo controle; GE = Grupo experimental

As meninas da escola 2 apresentaram uma crescente na mudança de estágios, pois pode-se ver que todas as integrantes do GE aprimoraram suas execuções. Salienta-se que os saltos e os equilíbrios foram os elementos com um percentual mais significativo na passagem do estágio A para o C, mesmo assim, no elemento pivot, pode-se observar que 80% das alunas terminaram o processo de aprendizagem no estágio B.

Esta crescente melhora nos estágios de aprendizagem dos alunos, não representa apenas a aquisição das tarefas motoras, mas sim como salienta Santos (1995), o movimento facilita o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor, inter-relacionados contribuem para o desenvolvimento global do aluno.

Tabela 10 – Frequência de alternância nos estágios de aprendizagem dos meninos – escola 3

Estágios	Saltos		Equilíbrios		Pivots	
	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)
Permanência A	94,3%	-	88,8%	-	100%	-
De A para B	-	23,5%	-	11,7%	-	94%
De A para C	-	76,4%	-	76,4%	-	5,88%
De B para B	5,55%	-	11,1%	-	-	-
De B para C	-	-	-	11,7%	-	-

-Legenda: A = Estágio Verbal-cognitivo; B = Estágio Motor; C = Estágio Autônomo
GC = Grupo controle; GE = Grupo experimental

Os testes aplicados com os alunos da escola 3 indicaram resultados positivos para a execução dos elementos propostos no estudo. Para o elemento salto e equilíbrio o percentual de 76,4% indicou que os meninos passaram do estágio A para o C, e nos pivots esta alternância de estágios se deu do A para o B.

Tabela 11 – Frequência de alternância nos estágios de aprendizagem das meninas – escola 3

Estágios	Saltos		Equilíbrios		Pivots	
	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)	GC (1)	GE(2)
Permanência A	100%	-	92,8%	-	100%	-
De A para B	-	50%	-	-	-	100%
De A para C	-	50%	-	100%	-	-
De B para B	-	-	7,14%	-	-	-
De B para C	-	-	-	-	-	-

-Legenda: A = Estágio Verbal-cognitivo; B = Estágio Motor; C = Estágio Autônomo
GC = Grupo controle; GE = Grupo experimental

Os resultados dos testes das meninas, salienta a execução do pós-teste do equilíbrio onde 100% delas encontravam-se no estágio C. Para os saltos, os índices apontaram 50% no estágio B e 50% no C, e nos e pivots 100% das alunas atingiram o estágio B.

O tratamento estatístico utilizado possibilitou a comprovação de uma melhora significativa na execução dos elementos específicos da GR em relação ao pré e pós-testes. Os alunos do grupo controle se mantiveram no mesmo estágio do pré-teste, após a realização das aulas, sendo que os alunos do grupo experimental apresentaram alternância crescente dos estágios, sendo este resultado já esperado, pois a especificidade e abrangências dos movimentos provoca uma melhoria no desempenho.

Para verificar se as mudanças de estágios em percentuais ocorreram a nível estatístico, isto é se estas foram estatisticamente comprovadas utilizou-se testes estatísticos (Mann Whitney e Wilcoxon) que auxiliaram o entendimento do contexto apresentado. A tabela 12 mostra as diferenças encontradas entre o pré e pós-testes do grupo experimental, destacando os resultados dos meninos e meninas.

Tabela 12 – Análise das diferenças estatísticas entre o pré e pós-teste do grupo experimental em relação aos meninos e meninas

Escola	Gênero	Grupos	Significância		
			Saltos	Equilíbrios	Pivots
Escola 1	Meninos	Pré-teste Pós-teste	0,002*	0,001*	0,0001*
	Meninas	Pré-teste Pós-teste	0,014*	0,008*	0,005*
Escola2	Meninos	Pré-teste Pós-teste	0,0001*	0,0001*	0,0001*
	Meninas	Pré-teste Pós-teste	0,004*	0,004*	0,003*
Escola 3	Meninos	Pré-teste Pós-teste	0,0001*	0,0001*	0,0001*
	Meninas	Pré-teste Pós-teste	0,004*	0,002*	0,002*

* Diferença estatisticamente significativa a $p < 0,05$
 Teste estatístico de Wilcoxon

A tabela 12 apresenta a diferença estabelecida entre o pré e o pós-teste do grupo experimental, ou seja, no início e no fim das aulas aplicadas. Os resultados, em todos os elementos trabalhados, demonstram um nível de significância para 0,05 ($p < 0,05$), destacando a eficácia do programa proposto por cada professora.

Já a tabela 13, mostra que a intervenção realizada junto ao grupo experimental possibilitou uma diferença estatisticamente comprovada em relação aos testes aplicados no grupo controle, pois a diferença dos resultados foi significativa entre o grupo controle (sem intervenção) e o grupo experimental (intervenção) a um nível significância de 0,05 ($p < 0,05$), como já era o esperado.

Os resultados apresentados reafirmam que a espontaneidade das ações torna-as mais eficientes.

Tabela 13 – Comparação entre o grupo experimental e controle nas escolas em relação aos meninos e meninas

Escola	Gênero	Grupos	Significância		
			Saltos	Equilíbrios	Pivots
Escola 1	Meninos	Controle Experimental	0,0001*	0,0001*	0,0001*
	Meninas	Controle Experimental	0,004*	0,0001*	0,0001*
Escola2	Meninos	Controle Experimental	0,0001*	0,0001*	0,0001*
	Meninas	Controle Experimental	0,0001*	0,0001*	0,0001*
Escola 3	Meninos	Controle Experimental	0,0001*	0,0001*	0,0001*
	Meninas	Controle Experimental	0,0001*	0,0001*	0,0001*

* Diferença estatisticamente significativa a $p < 0,05$
 Teste estatístico de Mann-Whitney

As reflexões originadas pelos dados apresentados, tanto das professoras quanto dos alunos, refletem as ações e manifestações destes para com as propostas determinadas pelo estudo. Os pontos que nortearam esta trajetória são subsídios que remetem à possibilidades reais para o desenvolvimento da GR nas aulas de EF. Algumas atitudes são necessárias, sugestões para amenizar dificuldades foram evidenciadas, sendo que a disseminação da realidade encontrada é a estratégia para uma nova visão deste contexto.

Para se entender o avanço da criança no seu desenvolvimento, o professor deve conhecer as motivações, as tendências e os incentivos que coloquem a criança em ação.

CAPÍTULO V

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENÇÕES

O caminho de volta, percorrido em direção aos primeiros pensamentos que impulsionaram a vontade e a determinação da realização deste estudo, mostra momentos de dúvidas e incertezas, de conquistas e alegrias, de desânimo e motivação. Este caminho traduz a intenção de colher subsídios que reforcem a idéia de lançar ao campo docente mais uma possibilidade para ações do cotidiano. Seria pretencioso acreditar que as respostas definitivas foram encontradas, que a realidade apresentada será admitida em qualquer outro contexto. Entretanto, o relato evidenciado propõe as reflexões advindas do estudo teórico relacionado ao cotidiano da prática escolar da EF com as especificidades da GR.

Assim, destacar, hoje, após a tarefa concluída, os aspectos primordiais colhidos ao longo do estudo, não significa delinear um método milagroso para o trabalho de iniciação da GR, mas sim comprovar que sua presença nas aulas de EF não só é possível como é importante.

As ações apresentadas pelos professores desvelaram situações e estratégias diferenciadas, manifestações de desagrado e aprovação, permitiram novas vivências dos ministrantes e alunos, estabeleceram as dificuldades, mas também evidenciaram soluções, muitas vezes calcadas somente na mudança de atitude e na “boa vontade” docente.

Os empecilhos ou obstáculos que poderiam dificultar a prática da GR nas aulas de EF, foram encontrados nas três escolas envolvidas no estudo. A falta de espaço físico e materiais ideais, o pouco conhecimento e experiências práticas específicas sobre a modalidade por parte dos ministrantes, a aplicação em turmas mistas de um esporte essencialmente feminino, enquanto competitivo, entre

outras já descritas, fizeram parte do cenário da realidade de cada professor, mas nem por isso alguns dos artistas, partes integrantes dessa peça, deixaram de atuar. As professoras mostraram suas possibilidades, indicaram suas escolhas, concretizando a proposta, permitindo o relato as reflexões oriundas deste processo.

Destacando a atuação docente na elaboração e aplicação das aulas é coerente estabelecer as diferenças em cada trabalho, tendo eles partido dos mesmos princípios pré determinados, da mesma idéia geradora. É importante referendar a criatividade usada por cada uma, elencando suas prioridades e objetivos para com a proposta.

O destaque das ações da professora 1 foi a utilização dos Jogos Pré-desportivos, atividade integrante dos conteúdos estabelecidos para a 4^a série do Ensino Fundamental, que estabeleceu junto aos alunos a possibilidade de uma nova roupagem para giros, saltos e equilíbrios. Desta forma, mostrou que adaptando as regras, permitindo a inserção de tais elementos no desenrolar dos jogos, estes poderiam ser executados como finta para enganar os adversários, no caso dos giros, que os saltos facilitariam a impulsão para os lançamentos e arremessos, e o trabalho de equilíbrios serviria de base para fundamentos especializados para vários esportes.

Já a professora 2 ultrapassou os objetivos pré-estabelecidos para o estudo, e oportunizou aos seus alunos além dos elementos fundamentais da GR, uma exploração manipulativa dos aparelhos da modalidade, e a experiência prática de outros movimentos ginásticos. Instigou a criatividade e a liberdade de expressão corporal, através de atividades onde o aluno criava e “brincava” a partir de um estímulo inicial, também trabalhou a ritmicidade baseada nos sons corporais e de objetos.

Fundamentada em um trabalho mais específico, isto é, uma execução sistematizada dos elementos, a professora 3 priorizou a aprendizagem dos saltos, pivots, e equilíbrios. Motivando a repetição de uma forma lúdica, os alunos “treinaram” os movimentos brincando de desfiles, gincanas, entre outras atividades.

Contudo, ao destacar as diferenças de cada proposta, vem o alerta para as semelhanças, fundamentadas nas ações da prática da EF escolar. As atividades aplicadas com o intuito de praticar GR foram aquelas que desenvolviam a atenção

(Morto e vivo), trabalhavam a velocidade, agilidade, coordenação (estafetas), promoviam a sociabilização (pega ajuda). Mesmo assim, os conteúdos para a realização dos exercícios eram os mesmos, especificamente o correr, saltar, girar e lançar.

Neste sentido, é coerente a comparação das habilidades básicas com os elementos corporais fundamentais da GR. É oportuno questionar, o que deve ser oferecido aos alunos de 1.^a a 4.^a série do ensino Fundamental? Sintetizando pode-se definir que é ampliar o vocabulário motor do aluno, preparando-o para especializações futuras.

A GR através de sua estrutura trifásica prioriza estas possibilidades. Nos trabalhos apresentados, não houve a necessidade de compras de materiais e de um aprofundamento teórico de professores. Houve sim a aceitação e o compromisso de três professoras, que acreditaram e enfrentaram o desafio de pensarem e aplicarem, de uma forma satisfatória, o esporte (GR) em suas aulas.

Ao se debruçar nos indicativos evidenciados pelos quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, identificando nestes quais as variáveis que poderiam interferir na tarefa proposta, percebeu-se que há relação entre condições de trabalho, valorização e motivação. Mas, se houver empenho no que se pretende realizar, os atalhos se tornam estradas, fazendo das dificuldades as soluções para a tarefa docente.

O quadrante administrativo mostrou os espaços físicos e materiais disponibilizados às professoras para suas práticas, bem como o apoio da direção para a disciplina de EF. A relação do que se tem para com o que se precisa, referendando a iniciação da GR, prioriza a necessidade das intervenções docentes no sentido de adaptações da realidade do contexto escolar. Isto é, as condições ideais exigidas pelo esporte não são aquelas encontradas nas escolas, entretanto não impediram nestas propostas a utilização da modalidade nos conteúdos das aulas.

Os estudos que consideram os materiais alternativos em substituição dos oficiais na iniciação do esporte foram disponibilizados para as professoras, mas nas propostas apresentadas por elas não foram utilizados. O estudo proposto fez com que estas descobrissem, que em suas salas de materiais, havia à sua disposição arcos, cordas, bolas e até mesmo maçãs, prontos para serem utilizados em prol da GR, da EF, e da alegria dos alunos.

Quanto aos espaços físicos, em uma aula, num dia chuvoso, objetivando o trabalho dos saltos Ejambee e Grupado, a professora 3 derrubou a idéia de que a GR só é praticada em ginásios, pois em um corredor, com uma corda, permitiu a execução de atividades por parte dos alunos, dando explicações e fazendo correções sobre a forma básica de tais movimentos. Sendo este momento fundamental em seu trabalho, já que conseguiu neste espaço um trabalho praticamente individualizado, possibilitando ao educando um melhor entendimento sobre a execução dos elementos.

Os objetivos e conteúdos evidenciados para a disciplina de EF foram estabelecidos a partir do quadrante pedagógico, revelando que nestes objetivos há espaço para ser trabalhada a GR. Contudo, ela não fazia parte das possibilidades esportivas apresentadas pelas professoras. Nesta lista estavam o futebol, o handebol, o basquetebol, entre outras.

Talvez esta situação se apresentou pela falta de conhecimento específico, embora todas as professoras tenham demonstrado dominar o conhecimento mínimo necessário para a inserção da modalidade em suas aulas ou ainda por este esporte não ter-lhes sido apresentado como uma atividade para ser desenvolvida nas aulas, mas sim como uma modalidade de alto nível.

Neste contexto, um simples resgate da modalidade e a troca de experiências entre a pesquisadora e as professoras, através dos encontros de elaboração e apresentação do estudo, e do material didático/pedagógico preparado para estes momentos, permitiram um novo olhar sobre o esporte, fazendo com que o entendimento de que os fundamentos corporais da GR são as habilidades básicas do desenvolvimento motor.

Partindo da reflexão sobre a temática, cada professora estabeleceu suas próprias estratégias. Não seria este o segredo? Multiplicar estas informações não conduziria a um ciclo de conhecimento e possibilidades? Fazer o futuro professor entender que a GR é um instrumento valioso para sua prática escolar, possibilitaria a utilização de seus fundamentos no cotidiano escolar, não necessariamente como uma prática esportiva, caracterizada por técnicas e regras, mas pela sua possibilidade lúdica.

Os aspectos evidenciados pelo o quadrante motivacional reafirmaram a importância do processo da formação continuada no desenvolvimento profissional do professor, bem como alertaram para as fases relativas a cada momento da

carreira docente. Contudo, não se apresentou como um fator interventor nas propostas aplicadas.

Relevante nesta análise foi a tomada de decisão de cada professora, pois como foi apontado na metodologia do estudo, levou-se em consideração a disponibilidade e concordância de cada participante. Sendo importante nesta questão, alertar que na busca pela formação do grupo de estudos, outros contatos foram feitos e respostas negativas foram recebidas, reforçando assim a idéia que para uma proposta ser concretizada, ou para um planejamento ser aplicado, e ainda para que as mudanças venham a acontecer, é necessário a tomada de consciência para novas atitudes, e a determinação de realizar algo diferenciado, afastando as práticas enraizadas na rotina.

As ações docentes calcadas na rotina ou em novas experiências são refletidas nos alunos, pois pode-se afirmar que eles incorporam a prática que lhes foi apresentada. A conscientização da importância de se movimentar e a busca constante por uma melhor qualidade de vida se dará também na escola, onde a tarefa do professor de EF é mostrar ao educando as conseqüências do agora para um futuro próximo.

Neste estudo, mesmo os alunos sendo a complementação de uma proposta instigada aos professores, eles se tornaram coadjuvantes na busca de subsídios que justificassem a importância de tal prática, determinando pontos positivos e negativos. Com naturalidade apontaram as dificuldades de execução, mas se mostraram determinados, participativos e críticos nas estratégias utilizadas por suas professoras.

Ficou visível o entendimento extraído das atividades, explicações e correções sobre os elementos fundamentais da GR. O estágio conquistado após a aplicação das aulas, evidenciou uma melhora na execução, promovendo a base para futuras especializações. Não se teve como objetivo o garimpo de atletas, mas se desvendou a necessidade de repensar os conteúdos da EF, já que habilidades básicas como giros, saltos e equilíbrios pareciam novidades para o vocabulário motor dos alunos participantes.

Com muita propriedade as respostas dos alunos indicaram os conceitos estabelecidos para propostas, as afirmações como “uma aula muito legal” ou “era tudo chato”, expressavam sentimentos que acompanharam situações de desconforto, desafio e desconhecimento, já que a rotina de dois meses de aulas

de EF foi alterada. Neste período, eles faziam parte de uma experiência, eles foram observados e filmados, dependia deles o trabalho proposto pela professora.

Por tudo, assumiram um compromisso que lhes foi imposto, contribuíram de forma efetiva no processo, referendaram os resultados e validaram as propostas, foram prioritários e inesquecíveis...

Neste sentido, é recomendável que outros estudos sejam desenvolvidos com o intuito de apresentar a GR como um conteúdo real para as aulas de EF, incentivando esta prática não só nas aulas da disciplina, mas também como uma possibilidade de atividade esportiva extra classe. A iniciação esportiva também merece mais atenção. Saber motivar e cultivar as futuras ginastas é abrir caminhos para novas conquistas e títulos.

A divulgação de tais resultados deve ser realizada nas universidades, com estudantes dos cursos de graduação, bem como aos professores já formados, instituindo um ciclo de aperfeiçoamento e atualização de conhecimentos, estabelecendo talvez um novo futuro para a GR.

Contudo, os pontos que nortearam este estudo conduziram pensamentos, reflexões, idéias, permitiram a realização de um propósito, a verificação da aplicabilidade da GR em aulas de EF. Ao tecer as considerações pertinentes a tal proposta, é prioritário indicar que cada palavra descrita só foi possível pelas ações e manifestações de alunos e professoras.

Não se esgotam aqui as possibilidades, mesmo porque o trabalho foi baseado em apenas uma possibilidade, tantas outras ainda serão pensadas, aplicadas e ditas como ideais. Na verdade, o principal é continuar regando a semente, é aumentar a cada dia as informações referentes à GR, é procurar sempre deixá-la em evidência, até que não seja mais algo muito novo e sim comum aos olhos meninos, das meninas e das professoras e professores.

A tarefa de ensinar esta aliada ao aprender, e é neste sentido que o estudo foi apresentado, elencando subsídios que justifiquem a presença da GR nas aulas de EF e oferecendo à prática docente mais uma alternativa para suas ações na escola. Cabe ao professor estabelecer as estratégias, já que com três participantes foi detectado três propostas diferentes, com dez, quinze ou vinte, quem sabe...

Uma das certezas é que o crescimento à nível de aprendizagem e, consequentemente a satisfação pessoal e profissional, são objetivos marcantes daqueles que se dedicam e amam o que fazem.

“ O desejo de aprender e de mudar nasce da paixão que sentimos pelo que fazemos” (Freire, 1985).

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, P.N. de. (1998). Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Edições Loyola.
- Azevedo, Edson de Souza. (2001). O Agir pedagógico dos professores de Educação Física no Ensino Técnico Federal do Estado do Rio Grande do Sul. Florianópolis: CDS/UFSC – Dissertação de Mestrado.
- Barela, José Ângelo. (2001). Ciclo percepção-ação no desenvolvimento motor. In Texeira, Luis Augusto. Avanços em comportamento motor. São Paulo: Movimento
- Barros, Deyse. (1996). Bases Motoras para a GRD. Polígrafo utilizado no Curso de Pós - Graduação Em Métodos e técnicas da Ginástica de Competição.
- Borges, Cecília. (1998). O professor de educação física e a construção do saber. Campinas _ SP, Papirus.
- Carta Brasileira de Educação Física. (2001). Referências para uma Educação Física de qualidade no Brasil . Confef
- Campbell, D. & Stanley, J. (1979). Delineamentos experimentais e quase experimentais de Pesquisa. São Paulo :EPU
- Coletivo de autores. (1992). Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez.
- Confederação Brasileira de Ginástica. (1989). Código de Pontuação. Rio de Janeiro: Palestra.
- Confederação Brasileira de Ginástica. (2001). Código de Pontuação.
- Dantas, Mônica. (1999). Dança: o enigma do movimento. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS.
- Farias; Shigunov & Nascimento. (2001). Formação e desenvolvimento profissional do professores de Educação Física. In V. Shigunov & A. S. Neto (Orgs). A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física. Londrina: O autor.

- Federação Internacional de ginástica. (1996). Código de Pontuação. Barcelona.
- Federação Internacional de ginástica. (2001). Código de Pontuação. Barcelona.
- Freire, Paulo. (1985). Ação cultural para a liberdade; e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, J.B. (1994). Educação de corpo inteiro. Teoria e prática da educação física. São Paulo: Sipione.
- Gaio, Roberta. (1996). Ginástica Rítmica Desportiva “Popular” uma proposta educacional. São Paulo: Robe.
- Gomes, M.V. (1991). Limitações da prática pedagógica da Educação Física. Monografia de Pós Graduação em Educação Física - UFSC.
- Harrow, Anita . J. (1983). Taxionomia do domínio psicomotor: manual para a educação física. Rio de Janeiro: Globo.
- Hildebrandt, Reiner.& Langing Ralf. (1986). Concepções Abertas no Ensino da Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico.
- Huberman, M. (1995). O ciclo de vida profissional dos professores. In Nóvoa. (org). Vida de professores. (p. 31 – 62) Porto: Porto Editora.
- Hurtado, Johann G. G. Melcherts. (1983). Educação Física Pré - escolar e escolar 1º a 4º série: uma abordagem psicomotora. Curitiba: Educa/Editer.
- _____ (1988). O ensino da educação Física: uma abordagem didático metodológica. 3.ed. Porto Alegre: Prodil.
- Junior, M. J. (2002). A Educação Física escolar. In V. Shigunov & A. S. Neto (Orgs). Educação Física: conhecimento teórico X prática pedagógica. (p. 73 – 96) Porto Alegre: Mediação
- Kunz, Elenor. (1991). Educação Física: ensino & mudança. Ijuí: Unijuí.
- Laffranchi. Bárbara. (2001). Treinamento desportivo aplicado à ginástica rítmica. Londrina: UNOPAR.
- Le Boulch, Jean.(1987). Educação Psicomotora. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lebre, Eunice. (1989). Ginástica Rítmica Desportiva – Avaliação da intensidade do esforço em praticantes de médio e alto nível. Dissertação apresentada às provas de aptidão pedagógica e capacidade científica, Faculdade de ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- Lopéz, José. (1984). El Homrera Y Los Campeones en el Delporto. Moscou: Ed. Progreso

- Magill, Richard A. (1984). Aprendizagem motora: conceitos e aplicações. São Paulo: Ed. Blucher.
- Marcellino, Nelson. (1990). Lazer e Humanização. Campinas - SP: Papirus.
- Mesquita, R. P. (1986). O jogo da aprendizagem na aprendizagem do jogo. In Revista Técnica de Educação Física. (3), mai/jun.
- Milani, Newton. (1999). Desenvolvimento dos padrões fundamentais de movimento: uma opção pelos jogos infantis. Florianópolis: CDS/UFSC – Dissertação de Mestrado.
- Minayo, M.C. & Deslandes, S. F. (1999). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes.
- Molina, Neto Vicente. (1997a) A Cultura do Professor de Educação Física das Escolas Públicas de Porto Alegre. Revista Movimento, Porto Alegre, Ano IV, nº 7, Temas Polêmicos.
- _____. (1997b) A formação do profissional em Educação Física e esportes. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 19 (1): 34-41.
- Nasário; Shigunov,. (2001) A concepção da prática pedagógica do professor de Educação Física: importância e influência do aluno. In V. Shigunov & A. S. Neto (Orgs). A formação profissional e a prática pedagógica. (p. 97 - 119) Londrina, Paraná. O autor.
- Nedialkova, Gruga e Barros, Deyse. (1986). Curso de treinamento pedagógico em nível de competição internacional. Rio de Janeiro.
- Negrine, Airton. (1999). Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. IN Neto, V.M. & Triviños, A N. S. A pesquisa Qualitativa na Educação Física: Alternativas metodológicas. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS.
- Palafox, Gabriel. (1996). O que é Educação Física: uma abordagem curricular. Revista Movimento, Porto Alegre, Ano III, nº 4, Temas Polêmicos.
- Pallarés, Zaida. (1979). Ginástica Rítmica. Porto Alegre: Redacta/Prodil.
- Parâmetros Curriculares Nacionais. (2000). Educação Física/Secretaria de Educação fundamental. Rio de Janeiro, DP&A.
- Paz, J. R. (2002). A visão do aluno sobre a educação física na escola: um estudo com os alunos de 8.ª série do ensino fundamental de Santa Cruz do Sul, RS. In ANAIS XXI Simpósio Nacional de Educação Física: Esporte Amador. (p. 108 – 111) ESEF: UFPEL.
- Peuker, Ilona. (1973). Ginástica moderna sem aparelhos. Rio de Janeiro: Fórum.

- Róbeva, Neska e Rancrélova, Margarita. (1991). Escolas de campeãs. São Paulo: Editora Ícone.
- Rossete, Elizabete. (1992). Ritmo e o Movimento Humano. *In* Revista Brasileira de Ciência do Esporte, N.º 14.
- Santos, J. A. (1995). Brinquedos de grande porte. *In* Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v.1, n.º 6, p. 41-48.
- Saur, Érica. , (s.d). Ginástica rítmica escolar. Rio de janeiro: Tecnoprint
- Schmid, Bodo (1985). A Gimnasia Rítmica Deportiva. Barcelona: Editora Hipano Europeia.
- Schmidt, Richard. (1994). Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática. São Paulo: Movimento.
- Shigunov, Viktor.e Pereira, Vamildo Rodrigues (1993). Pedagogia da Educação Física: o desporto coletivo na escola: os componentes afetivos. São Paulo: Ibrasa.
- _____. (1997). A influência dos espaços físicos e materiais esportivos das escolas públicas no desempenho do professor de educação física. *In* Anais. X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte.Goiana. p. 679 –676.
- Shigunov,.V e Shigunov,. Neto A. (2001). A formação profissional e a prática pedagógica. Londrina, Paraná. O autor.
- Shigunov; Dorneles e Nascimento. (2002). O ensino da Educação Física: A relação teoria e prática. *In* V. Shigunov e A. S. Neto (Orgs). Educação Física: conhecimento teórico X prática pedagógica. (p. 73 – 96) Porto Alegre: Mediação
- Silva, João Bosco. (1995). Educação Física, esporte, lazer: aprender a aprender fazendo. Londrina: Lido.
- Tani, Go.; Manoel, Edson ; Kokubun, Eduardo e Proença, José. (1988). Educação Física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Editora da Universidade de são Paulo.
- Tibeau, Cinthia. (1994). Aparelhos Alternativos. Polígrafo utilizado no Curso de Pós - Graduação Em Métodos e técnicas da Ginástica de Competição.
- Tubino , Manuel José Gomes. (1985). As qualidades físicas na Educação Física. São Paulo: Ibrasa .
- Valasco, Cacilda. (1996). Brincar, o despertar psicomotor. Rio de Janeiro: Sprint.

Volpato, Gildo. (2002). O jogo, a brincadeira e o brinquedo: usos e significados no contexto escolar e familiar. Florianópolis: Cidade Futura..

ANEXOS

ANEXO 1

Carta de apresentação à Direção das Escolas

ANEXO 2

**Declaração “termo de consentimento” à Direção e Professores de EF das
escolas**

ANEXO 3
Autorização dos pais dos alunos participantes da pesquisa

ANEXO 4

Matriz analítica do constructo do questionário para os professores

ANEXO 5

Questionário destinado aos professores de Educação Física

ANEXO 6

Matriz analítica do constructo da ficha de observação

ANEXO 7

Ficha de observação das aulas de Educação Física

ANEXO 8

Protocolo de avaliação dos alunos (ficha avaliativa e instruções de análise)

ANEXO 9

Matriz analítica do constructo do questionário para os alunos (protocolo de avaliação)

ANEXO 10

Questionário para os alunos (protocolo de avaliação)

ANEXO 11

**Material de suporte didático pedagógico para os encontros de planejamento
com os professores**